

Memoria de proyectos de innovación y buenas prácticas docentes

A. Datos generales del proyecto de innovación y buenas prácticas docentes			
Título	Aulaint III: Aula virtual de traducción (Modelo Profesional para la Didáctica de la Traducción, (MPDT)		
Código	04-02-09	Fecha de Realización:	Curso 2004 / 2005
Coordinación	Apellidos	Olvera Lobo	
	Nombre	María Dolores	
Tipología	Tipología de proyecto	Avanzado	
	Rama del Conocimiento	Artes y Humanidades	
	Línea de innovación	Adecuación de la docencia e innovación educativa a la sociedad actual	
Componentes:			
Dirección y Coordinación:			
M ^a Dolores Olvera Lobo <i>Biblioteconomía y Documentación</i>			
Investigadores:			
José Antonio Senso Ruiz <i>Biblioteconomía y Documentación</i>			
Benjamín Vargas Quesada <i>Biblioteconomía y Documentación</i>			
M ^a Rosa Castro Prieto <i>Traducción e Interpretación</i>			
Ricardo Muñoz Martín <i>Traducción e Interpretación</i>			
Eva Muñoz Raya <i>Filología italiana</i>			
Miguel Murillo Melero <i>Filología portuguesa</i>			
Enrique F. Quero Gervilla <i>Filología eslava</i>			
Asignaturas afectadas:			
Nombre de la asignatura	Área de Conocimiento	Titulación	
Documentación aplicada a la Traducción	Biblioteconomía y Documentación	Traducción e Interpretación	
Documentación científica y técnica	Biblioteconomía y Documentación	Traducción e Interpretación	
Documentación económica, jurídica y comercial	Biblioteconomía y Documentación	Traducción e Interpretación	
Terminología	Traducción e Interpretación	Traducción e Interpretación	
Terminología II	Traducción e Interpretación	Traducción e Interpretación	

Traducción 9 A-B inglés	Traducción e Interpretación	Traducción e Interpretación
Traducción 8 B-A inglés	Traducción e Interpretación	Traducción e Interpretación
Traducción 4 C-A italiano	Filología Italiana	Traducción e Interpretación
Traducción 6 C-A italiano	Filología Italiana	Traducción e Interpretación
Portugués nivel III	Filología Portuguesa	Traducción e Interpretación

B. Objetivo Principal

La progresiva incorporación de las nuevas tecnologías a la docencia y al aula se ha hecho imprescindible, sobre todo en estudios que encaminan al ejercicio de una profesión prototípica del teletrabajo en la que los licenciados se verán abocados a servirse de estas tecnologías diariamente. La enseñanza de la traducción en los distintos ámbitos que abarca es el resultado de la evolución multidisciplinar a la que se ha visto sometida. Hoy día la formación en traducción es algo más que la transmisión de conocimientos lingüísticos, los profesionales de la traducción se ven necesitados del uso interdisciplinar de varias materias que hasta hace poco eran ajenas a esta titulación. El plan docente actual integra varias disciplinas que complementan la enseñanza lingüística de forma necesaria para el correcto desarrollo de la profesión; disciplinas como la documentación, la informática, la edición textual y la terminología han cobrado un papel relevante en las funciones de un traductor/a, llegando a ser totalmente imprescindibles para estos profesionales.

El proyecto desarrollado, el cuál hemos denominado "Aulaint III, Aula virtual de traducción: (Modelo Profesional para la Didáctica de la Traducción (MPDT))" plantea como objetivo la formación del traductor desde el punto de vista profesional, aproximando a los alumnos participantes a las distintas tareas que podrán llevar a cabo en un futuro profesional próximo. Este proyecto es la continuación de los otros dos desarrollados anteriormente. Así, mediante el método didáctico diseñado en el programa de formación se transmiten conocimientos profesionales en base a las tareas desarrolladas por un traductor como son los roles de terminólogo, documentalista, traductor, editor y maquetador textual y jefe de proyecto. Cada estudiante asume los distintos roles que puede llevar a cabo en el proceso multidisciplinar en el que se ha convertido la traducción y se potencia el teletrabajo a través de una plataforma de trabajo colaborativo, en nuestro caso BSCW.

El conocimiento de los alumnos de estas disciplinas, así como su nivel de satisfacción en cuanto al interés del método de trabajo que proponemos se mide mediante una serie de cuestionarios. Estos datos han sido tratados de forma anónima y posteriormente analizados lo que permite conocer la evolución del conocimiento de los alumnos participantes en los diferentes procesos del modelo didáctico propuesto.

Todo el flujo de información y la base de operaciones sobre la que se sustenta el proyecto se realiza a través del sitio web denominado Aula.int Aula virtual de traducción (<http://aulaint.ugr.es>). En Aula.int, los docentes e investigadores pueden familiarizarse con métodos de explotación pedagógica de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación y se les ofrece un modelo de aula virtual que, si bien está diseñado para los estudios de traducción, reproduce la estructura básica presente en todo proyecto de esta naturaleza, acercando el mundo académico al mercado profesional.

El presente proyecto pretende complementar e integrar la enseñanza reglada impartida en algunas de las materias de los estudios de la Licenciatura de Traducción e Interpretación de la Universidad de Granada, aprovechando la aplicación de los actuales planes de estudio en vigor desde el curso académico 2001-2002.

Para ello, este proyecto plantea como objetivos básicos:

- Familiarizar al estudiante con el método de trabajo empleado por una agencia de traducción, recreando la cadena de producción del proceso traductor en el mercado profesional. Así, el estudiante puede realizar labores de documentalista, terminólogo, traductor y, por último, de revisor y maquetador textual.
- Obtener información de primera mano acerca del impacto de las nuevas tecnologías en la docencia. De esta forma es posible analizar y evaluar las posibilidades que ofrecen las nuevas tecnologías de la información y la comunicación para su explotación pedagógica.
- Ofrecer herramientas y un modelo de trabajo útil a los docentes e investigadores para la incorporación de las nuevas tecnologías al aula y, de igual modo, ofrecer la posibilidad de reproducir el medio de trabajo profesional en su trabajo académico.
- Potenciar el teletrabajo en equipo, el autoaprendizaje y la interdisciplinariedad, además de la coordinación entre asignaturas en el marco de los estudios de traducción.

C. Descripción del proyecto de innovación y buenas prácticas docentes

Resumen del proyecto realizado: Objetivos, metodología, logros alcanzados, aplicación práctica a la docencia habitual, etc.

La traducción como disciplina se ha visto modificada en los últimos tiempos por la influencia de las tecnologías de la información y la comunicación en el desarrollo profesional de la misma. Esta circunstancia ha dado como resultado la inclusión de nuevas técnicas y métodos y ha creado nuevas posibilidades en el ámbito docente. Para responder a estas necesidades se ha diseñado y aplicado un Modelo Profesional para la Didáctica de la Traducción (MPDT), con la intención de familiarizar al alumno con el entorno profesional actual y los retos que éste supone. Este proyecto se fundamenta en tres pilares fundamentales; el primero, la construcción de un sitio web donde se gestiona toda la información generada por el mismo y que sirve además de “base de operaciones” y de punto de encuentro entre los profesores/investigadores y los alumnos. El segundo se basa en el uso de una plataforma de trabajo colaborativo (BSCW), mediante la que el alumno pueda adquirir las nociones necesarias para desenvolverse en el mundo profesional y aplicar tanto el trabajo en equipo como el teletrabajo. El tercer pilar se centra en el diseño, desarrollo y aplicación de herramientas para la recopilación y análisis de los datos de opinión de los estudiantes. El uso de cuestionarios “pre” y “post” Aulaint y de ficheros log multiplica las posibilidades de análisis de los datos y la evaluación tanto del uso del sistema como de la experiencia de aplicación del modelo didáctico. Estos análisis han permitido conocer el grado de satisfacción de los estudiantes con el teletrabajo y el nivel de aceptación de nuestro proyecto. Tras el paso por Aulaint, se observa una mejora destacable en el conocimiento de herramientas de carácter informático, al igual que la incorporación al teletrabajo, la valoración del trabajo en equipo y las preferencias entre las distintas fases de la traducción.

Desde la recepción del encargo hasta la entrega del producto final, el traductor debe realizar una serie de tareas que se organizan en torno a varias etapas o fases: fase de documentación en ambos idiomas de trabajo, fase de gestión terminológica, fase de traducción, fase de revisión y fase de edición y maquetación (véase Gráfico 1). Según el entorno y el tamaño de la organización para la que trabaje, el traductor tendrá la necesidad y obligación de desarrollar, bien todo el proceso, bien una sola parte. En cualquier caso la promoción interna, las necesidades puntuales y las demandas cambiantes aconsejan que esté capacitado y dispuesto para afrontar todo un abanico de combinaciones de las mismas. Como respuesta a esta situación, proponemos un Modelo Profesional para la Didáctica de la Traducción (MPDT) (Olvera et al. 2003; 2004) cuyo objetivo fundamental consiste en acercar a los estudiantes de traducción al mundo profesional y hacerlos partícipes de la realidad laboral en el entorno figurado de una agencia de traducción.

En nuestro proyecto partimos de la base de que la ordenación del aprendizaje en compartimentos estancos

–asignaturas– que no se coordinan entre sí más que en lo imprescindible impide la visión de la tarea completa en su proceso profesional y frena el desarrollo del aprendizaje del teletrabajo y del trabajo en equipo, dos de las bazas que ya se han señalado como básicas en el campo profesional de la traducción. Nuestra propuesta experimental consiste, precisamente, en integrar en las asignaturas de traducción una secuencia de trabajos en los que cada estudiante forma parte de un equipo y en el que cada participante realiza una tarea relacionada directamente con conocimientos adquiridos en otras asignaturas que ya ha cursado, pero que cumple una función imprescindible para su conjunto. Así, el proyecto se aproxima a los objetivos de la declaración de Bolonia-Praga por cuanto ofrece una enseñanza orientada a la profesión, se centra en el estudiante y su volumen de trabajo y fomenta la comprensión de los objetivos de aprendizaje en todos los participantes. Por otro lado, contribuye a aproximar los modos reales de producción a las aulas y apoya la interiorización de rutinas de trabajo reales, que después otorgarán una cierta ventaja competitiva en el acceso al mercado de trabajo.

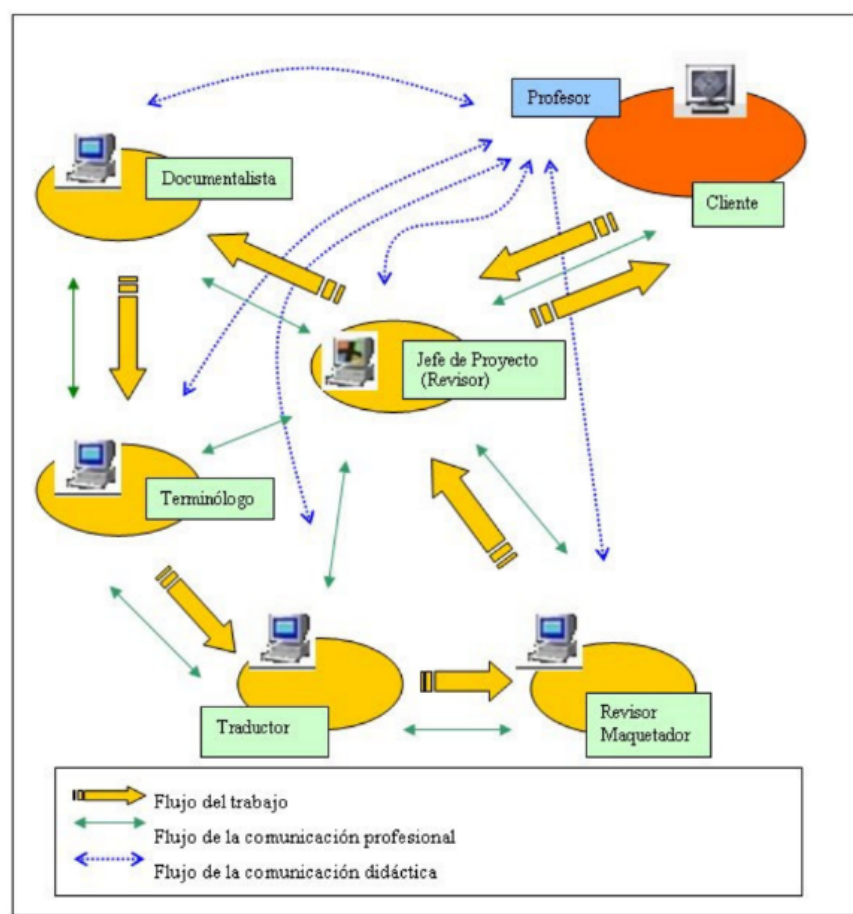


Gráfico 1. Aplicación de MPDT a través de BSCW

A diferencia de otros proyectos diseñados como complemento de la tutela presencial (Alcina 2002), MPDT se ha concebido para complementar la formación global del traductor, minimizando el seguimiento presencial de los encargos de traducción, del que ya se hace uso en las asignaturas del plan de estudios. Ésta es la situación que mejor refleja el mundo profesional: los traductores autónomos no cuentan, en principio, con ningún profesional que revise y controle en persona y paso a paso su trabajo, sino que, cuando lo requiere, se pone en contacto con la agencia o cliente en cuestión e intenta resolver su duda o simplemente envía el producto final, haciendo constar en el cuerpo del texto o en documento aparte los problemas que han surgido durante el proceso de traducción y las soluciones adoptadas. El entorno virtual favorece sobremanera el desarrollo de este tipo de trabajos o encargos de traducción. El uso de herramientas de trabajo colaborativo permite a los

estudiantes consultar a sus compañeros y al profesor las dudas o problemas que obstaculizan la ejecución de su tarea (Alcina 2002). Los participantes en el encargo permanecen informados del transcurso del proceso y pueden consultar toda la información que necesiten.

Como objetivo último, se pretende mejorar la capacidad y las destrezas de traducción de los estudiantes frente al mercado laboral, sin olvidar que una licenciatura no se entiende como el final del camino sino como un empujón para poder seguir desarrollándose intelectual y profesionalmente. En esta fase del proyecto han participado 128 alumnos de cuarto (70 %), tercer (15,5 %) y segundo curso (14,5 %). Los estudiantes cursaban algunas de las siguientes asignaturas: Traducción 9 A-B Inglés (45,3 %), Traducción 3 A-B Inglés (24,3 %), Traducción 4 C-A Italiano (13,3 %), Traducción 1 C-A Ruso (7 %), Portugués III (6,3 %) y Traducción 4 C-A Ruso (3,9 %).

Metodología y métodos empleados

El proyecto Aulaint III basa su funcionamiento en la interacción aplicada a proyectos de traducción. Esta metodología necesita de una plataforma que permita la puesta en práctica del proceso de traducción tal y como aquí se concibe, a saber, como integración del trabajo en equipo y el teletrabajo. Por ello, se ha llevado a cabo la construcción de un sitio web, Aula.int: Aula virtual de traducción, que constituye el punto de partida y la herramienta fundamental para desarrollar los procesos de traducción.

El sitio web se basa en la revisión, actualización y replanteamiento del que ya teníamos anteriormente. Ahora se ha optado por una imagen más profesional que responda a las necesidades actuales del proyecto. Se ha instalado un nuevo servidor para la gestión completa del sitio web y del espacio de trabajo del proyecto. Para ello se ha utilizado software de distribución libre: Apache para el servidor web, MySQL para el servidor de bases de datos, PHP como preprocesador de hipertexto y BSCW como plataforma de trabajo colaborativo. Se ha mejorado visiblemente el diseño principal del sitio web, reestructurando el contenido en secciones claramente diferenciadas y el acceso a las mismas mediante el uso de menús desplegables implementados en JavaScript. También se han incluido índices para una mayor comodidad a la hora de visualizar contenidos relacionados entre sí.

Los estudiantes, además de utilizar el sitio web Aula.int pueden compartir sus tareas y publicar sus resultados en la plataforma de trabajo colaborativo BSCW (Basic Support for Cooperative Work) ya utilizada, aunque con otros fines, en otras universidades (Sikkel; Gommer, and Veen, 2002), (Sales Ciges, 2001) y (Beching and Schlageter, 2002). En BSCW el trabajo se organiza en «zonas», o sea, lugares virtuales donde se encuentran todas las personas que forman parte del grupo de trabajo. El uso de esta herramienta se justifica por la necesidad de un sistema de intercambio de información más eficaz que, por ejemplo, el protocolo FTP (File Transfer Protocol) que permita una comunicación síncrona o un mecanismo de réplica de la información.

Summary of the Project:

Translation as a discipline has been modified in recent times by the influence of information and communication technologies in its professional development. This has resulted in the inclusion of new techniques and methods and has created new possibilities in the field of teaching. In response to these needs, the didactic model PATT (Professional Approach to Translator Training) was designed. This model has been applied in the teaching of translation with the aim of familiarizing students with the current professional environment and the challenges it poses. Our project is based on three fundamental pillars: the first one, creating a website where all the information generated by the project is managed and which also serves as a meeting point between teachers/researchers and students. The second pillar is based on the use of a collaborative work platform (BSCW) through which students can acquire the necessary notions in order to develop in a professional working environment and apply both teamwork and teleworking. The third pillar focuses on the design, development and application of tools for collecting and gathering data on students' opinions. The use of "before" and "after" questionnaires and the use of log files multiplies the possibilities of

data analysis and evaluation of both the use of the system and the experience of applying the didactic model. Thanks to these analyses, we have learned about the degree of satisfaction of students with teleworking and the level of acceptance of our project. The most used tools within this project have been the tools related to collaborative projects. This contrasts with the low use of virtual communication tools. When the project ended, a remarkable improvement in the knowledge of computer tools was observed, as well as the use of teleworking, students' perception on teamwork and their preferences regarding the different stages of the translation process.

From the moment translators are given a translation brief until the moment the final product is delivered, they must perform a series of tasks that are organized around several stages or phases: the stage of gathering documentation in both working languages, the stage of terminology management, translation, proofreading and, finally, the stage of editing and desktop publishing (see Graph 1). Depending on the environment and the size of the company for which translators work, they will carry out either the entire process or only part of it (generally speaking, the translation phase or the proofreading phase). In any case, internal promotion, the specific needs and the changing demands make it advisable to be able and willing to deal with a whole range of combinations of these. In response to this situation, we propose a didactic model named PATT (Professional Approach to Translator Training) (Olvera et al. 2003; 2004). Its main objective is to bring translation students closer to the professional labor market and involve them in the reality of the environment of a translation agency.

We believe that learning should not take place through subjects with no connection between them that only coordinate with the rest of the subjects in the essential aspects. This does not favor the implementation of the full process undergone in the professional environment and it slows down learning through teleworking and teamwork, two of the assets that have already been pointed out as basic elements in the professional field of translation. Our experimental proposal consists in adding to the translation subjects a sequence of assignments in which each student is part of a team. In each team, each participant performs a task directly related to the knowledge acquired during the subjects that students have already taken. This fulfills an essential function for the team as a whole. Thus, the project Aulaint is close to the objectives of the Bologna-Prague declaration because it offers profession-oriented teaching, it focuses on students and their workload, and it fosters the understanding of the learning objectives in all participants. Furthermore, the project helps to bring actual methods of production closer to the university classroom and supports the internalization of real work routines, which will later provide a certain competitive advantage when accessing the labor market.

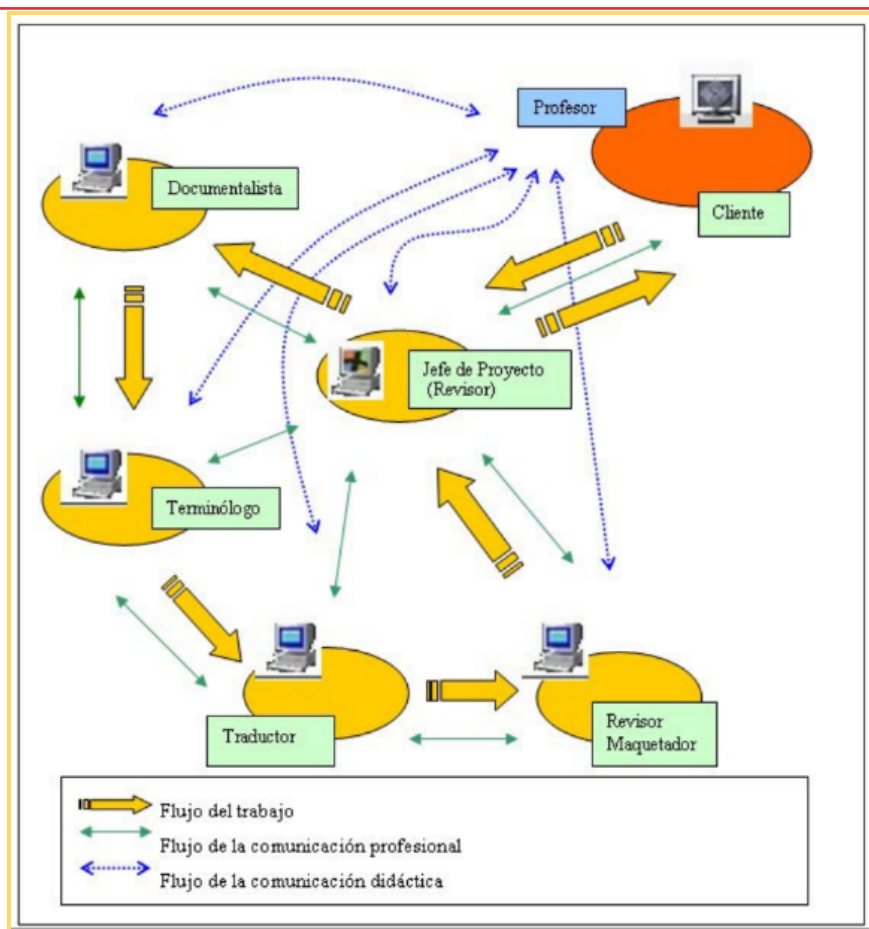


Figure 1: Application of PATT through BSCW

The PATT model is designed to complement translators' overall training by minimizing the face-to-face monitoring of translation assignments, which has already been used in the subjects of the curriculum of the Undergraduate degree in Translation. This is the situation that best reflects the professional working environment: freelance translators do not have, in principle, any professional to check and control their work in person and step by step. However, when required, freelance translators contact the agency or the client in order to try solving their doubts. They can simply send the final product, stating in the body of the text or in a separate document the problems that have arisen during the translation process and the solutions adopted. The virtual environment greatly favors the development of this type of translation assignments. The use of collaborative work tools allows students to consult their peers and the teacher about any doubts or problems that may arise. The rest of the participants remain informed of the course of the process and can consult all the information they need.

The ultimate goal is to improve students' translation skills and abilities in the labor market, without forgetting that a university degree is not the end of the road, but rather a stimulus to continue developing intellectually and professionally. In this phase of the project, 128 students participated; 70% were students of the fourth year of the undergraduate degree in Translation and Interpreting, 15.5% students of the third year and 14.5% students of the second year. At that moment students were taking some of the following subjects: A-B Spanish into English Translation level 9 (45.3 %), A-B Spanish into English Translation level 3 (24.3 %), C-A Italian Translation level 4 (13.3 %), C-A Russian into Spanish Translation level 1 (7 %), Portuguese level III (6.3 %) and C-A Russian into Spanish Translation level 4 (3.9 %).

Methodology

The Aula.int IV project is based on interaction applied to translation projects. This methodology requires a platform that allows the implementation of the translation process as it is conceived in this project: an integration of teamwork and teleworking. For this reason, the website Aula.int: Virtual Translation Classroom (<http://aulaint.ugr.es>) was built as the starting point and as the fundamental tool for developing the translation process.

The website has evolved over time. The content has been updated and enriched. We have opted for a more professional image that responds to the current needs of the project. A new server was installed in order to manage the website and the project workspace. Free software was used: Apache for the web server, MySQL for the database server, PHP as a hypertext preprocessor and BSCW as a collaborative work platform. The main design of the website has been visibly improved. We did so by restructuring the content into clearly differentiated sections and restructuring access to them through the use of drop-down menus implemented in JavaScript. Indexes have also been included for greater convenience when viewing related content.

In addition to using the Aula.int website, students can share their assignments and publish their results on BSCW (Basic Support for Cooperative Work) collaborative work platform. This platform has already been used in other universities, although for other purposes (Sikkel; Gommer, and Veen, 2002), (Sales Ciges, 2001) and (Beching and Schlageter, 2002). In BSCW the work is organized in "areas", that is, virtual places where all the people who are part of the work group meet. The use of this tool is justified by the need for a more efficient information exchange system than, for example, FTP (File Transfer Protocol), which allows synchronous communication or an information replication mechanism.

D. Resultados obtenidos

5. Resultados obtenidos

Se han realizado dos tipos de análisis: Análisis de las transacciones de los estudiantes con la plataforma (registradas en los ficheros log del sistema) y la evaluación mediante cuestionarios de opinión cumplimentados por los estudiantes antes y después de su experiencia en Aulaint.

5.1. Análisis del fichero log

El periodo analizado recoge las interacciones de 117 personas –13 profesores y 104 alumnos–, en un período lectivo de 76 días del curso académico. Debido a que los ficheros generados por la plataforma BSCW carecen de un formato normalizado (como ocurre con Apache, IIS y otros) en cuanto al tipo de información que recogen y su forma de almacenarla, y teniendo en cuenta que no todos los datos recogidos por el programa son relevantes para este estudio, el análisis del log no se ha realizado con los habituales programas comerciales disponibles para este tipo de tareas (Hochheiser and Shneiderman, 2001), sino que se ha desarrollado un proceso ad hoc para el tratamiento de los datos.

El número total de conexiones recibidas durante el período de tiempo estudiado ha sido de 31.441. Todas ellas se han realizado desde 289 ordenadores diferentes. El acceso a BSCW se ha restringido por IPs para evitar ataques de hackers, así como desbordamientos o colapsos del servidor a consecuencia de un excesivo número de conexiones, esto explica lo que en un principio, pueda parecer un reducido número de conexiones. A eso le añadimos que solo se ha permitido el acceso a los ordenadores con un rango de IPs perteneciente a la Universidad de Granada (UGR) o a los ordenadores que los alumnos tuvieran en su lugar de trabajo lo que explica que el número de ordenadores desde el que se realizan las conexiones sea relativamente bajo y que las IPs siempre sean las mismas. Sin embargo, y pese a esta última restricción, se producen conexiones fuera del horario de clases, esto significa que se han empleado sistemas de conexión externos propios de la UGR, tales como VPN (Virtual Private Network), UGR-ADSL, UGR-RDSI, entre otros, que permite a los usuarios de esta Universidad conectarse desde fuera de ella, pero ser identificados como miembros de la misma y, por tanto,

acceder a cualquiera de sus servicios mediante la adjudicación de una IP dinámica al ordenador desde el que se conectan.

Los datos analizados arrojan una media de 3,51 transacciones diarias por persona, lo que pone de manifiesto la buena utilización del sistema y como consecuencia de ello, su buena salud. Es decir, BSCW gestiona perfectamente las 534 transacciones diarias que tanto alumnos como profesores demandan para las prácticas de sus asignaturas.

El análisis de las diferentes tareas realizadas en BSCW muestran que los procesos o grupos de herramientas más utilizados son: «Gestión de proyectos» con 3.746 peticiones; al que le sigue a una distancia considerable «Comunicación», con casi 1.102 peticiones; y finalmente, con poco uso y en orden descendente, encontramos «Gestión de ficheros» (649), «Gestión de usuarios» (591) y «Opciones personales» (273).

5.2. Análisis de los cuestionarios

Además del análisis de los ficheros log, los cuestionarios nos han permitido recabar datos acerca del impacto de la innovación en la docencia, de los conocimientos y expectativas de los estudiantes, de sus capacidades como usuario informático, de sus opiniones acerca del trabajo en equipo y de sus conocimientos específicos por asignatura, entre otros. Todo ello nos ha permitido mostrar empíricamente la viabilidad y beneficios obtenidos por la aplicación de nuestro modelo didáctico así como posibles ajustes, y/o mejoras necesarias.

El objetivo de esta prueba era observar la satisfacción de los alumnos tras haber participado en un proyecto de traducción a través de una plataforma de trabajo colaborativo. El diseño de la prueba, con cuestionarios específicamente diseñados y administrados antes y después de la participación en el proyecto supone una novedad respecto de otras investigaciones (Hong, Lai y Holton, 2003) que se han ocupado del uso por parte de estudiantes de plataformas virtuales. Se pretendía saber si los estudiantes percibían un cambio cuantitativo o cualitativo en sus conocimientos de diferentes campos (teletrabajo, trabajo en equipo, informática y fases de la traducción), o si estaban más satisfechos de dichos conocimientos tras participar en el proyecto.

5.2.1. Cuestionarios previos

Informática

En primer lugar, los estudiantes debían valorar su propio saber informático asignando a cinco conocimientos específicos alguno de los siguientes valores: 0 (Malo), 1 (Regular), 2 (Suficiente), 3 (Bueno) o 4 (Muy bueno). Al comparar las medias, es posible apreciar cómo las tres primeras variables (Procesadores de texto, Navegadores de Internet y Búsqueda de información en Internet) son percibidas a un nivel similar (2,69; 2,70 y 2,55 respectivamente), mientras que la Creación de páginas web y la Edición y maquetación de textos gozan de medias inferiores (0,60 y 0,50 respectivamente). Las desviaciones típicas son también parecidas (0,940; 0,989; 0,931; 0,799 y 0,846 respectivamente).

Teletrabajo

En cuanto al teletrabajo, especialmente informativas son también las medias. Muy pocos estudiantes tienen claro en qué consiste el teletrabajo (1,65). Todavía menos tienen experiencia en teletrabajo (0,35). A pesar de la escasa experiencia, la media correspondiente a la pregunta En qué medida facilita el proceso de traducción es alta (2,38).

Trabajo en equipo

En relación con las tres preguntas relativas al trabajo en equipo, tomadas en conjunto, la mayor parte de las respuestas son positivas (Bueno o Muy bueno): el 74,8 % de los alumnos considera el trabajo en equipo importante o muy importante para el proceso de traducción. Las preguntas eran: Grado de comunicación con los miembros del equipo; Grado de comunicación con el profesor y Disponibilidad para resolver problemas técnicos o de traducción de otro miembro del equipo. En todos los casos, existían cinco opciones de respuesta

que iban de 0 (Malo) a 4 (Muy bueno).

Traducción

La tabla 1 muestra los resultados de las preguntas sobre traducción. En ellos se refleja la percepción que los estudiantes tienen sobre los distintos conocimientos relacionados con las fases de traducción. Las variables se dividen en cinco grupos, según la fase a la que se adhieran tales conocimientos: Documentación (D), Terminología (TE), Traducción (TR), Revisión (R) y Jefe de Proyecto (JP).

		Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
D	Localización términos significativos del tema en una traducción	0	4	2,50	0,760
	Búsqueda en la red de documentos de referencia	0	4	2,35	,946
	Selección de documentos relevantes y fiables	0	4	2,32	,942
TE	Organización sistema conceptual del tema de una traducción	0	4	1,99	1,016
	Identificación y extracción de términos especializados	0	4	2,55	,868
	Creación de fichas terminológicas	0	4	1,99	1,226
TR	Tomar decisiones traductológicas	0	4	2,41	,829
	Adaptar un texto a los parámetros del encargo de traducción	0	4	2,41	,868
	Traducir unas 250 palabras por hora	0	4	2,13	1,094
R	Revisar una traducción	0	4	2,12	,934
	Perfilar pautas para una revisión completa por parte del traductor	0	4	1,47	,966
	Editar textos con programas específicos	0	3	1,12	,898
JP	Reeditar y maquetar texto con programas específicos	0	4	,82	,887
	Distribuir tareas entre los miembros del equipo	0	4	2,34	1,103
	Coordinar a los miembros del equipo	0	4	2,28	1,040
	Establecer plazos de entrega del trabajo	0	4	2,39	1,087
	Supervisar el trabajo de los miembros del equipo	0	4	2,21	1,065

Tabla 1. Cuestiones previas sobre conocimientos de traducción

Los resultados de las medias oscilan entre el 2,555 en Identificación y extracción de términos especializados y el 0,832 en Reeditar y maquetar texto con programas específicos.

5.2.2. Cuestionarios posteriores

Informática

Tras utilizar el aula virtual, los cinco tipos de conocimientos registran una media alta, si bien la de los tres primeros es ligeramente superior: Procesadores de texto (2,57), Navegadores de Internet (2,59) y Búsqueda de información (2,64). Los alumnos puntúan sus conocimientos sobre Creación de páginas web con una media de 2,11; y los de Edición y maquetación, en 2,13.

Teletrabajo

La media para la primera pregunta (Familiarización con el teletrabajo gracias a MPDT) es de 2,83; mientras que para la segunda (En qué medida cree que ha facilitado el desarrollo de los encargos de MPDT el teletrabajo), es de 2,91.

Trabajo en equipo

Tras participar en MPDT, las cuatro variables de trabajo en equipo tienen una alta consideración. De mayor a menor media: Grado de comunicación con los miembros del equipo (3,04); Grado de comunicación con el profesor (2,98); Disponibilidad propia para resolver problemas técnicos o de traducción de otro miembro del equipo (2,93) y Disponibilidad de los otros miembros del equipo para resolver problemas técnicos o de traducción (2,91).

Traducción

La tabla 2 muestra la percepción que los sujetos tienen de sus conocimientos relacionados con el proceso de traducción tras participar en MPDT.

		Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
D	Planificación de la búsqueda según los términos clave del texto	0	4	2,75	,733
	Búsqueda en la red de textos y recursos	0	4	2,92	,772
	Selección de documentos relevantes y fiables	0	4	2,80	,758
TE	Organización sistema conceptual del tema de una traducción	0	4	2,48	,826
	Identificación y extracción de términos especializados	0	4	2,88	,736
	Creación de fichas terminológicas	0	4	2,23	,852
TR	Tomar decisiones traductológicas	0	4	2,83	,753
	Adaptar un texto a los parámetros del encargo de traducción	0	4	2,85	,662
	Traducir unas 250 palabras por hora	0	4	2,98	,859
R	Revisar una traducción	2	4	2,92	,640
	Perfilar pautas para una revisión completa por parte del traductor	1	4	2,60	,618
	Editar textos con programas específicos	0	4	2,26	,877
	Reeditar y maquetar texto con programas específicos	0	4	2,12	,944
JP	Distribuir tareas entre los miembros del equipo	0	4	2,80	,959
	Coordinar a los miembros del equipo	0	4	2,91	,896
	Establecer plazos de entrega del trabajo	0	4	2,94	,979
	Supervisar el trabajo de los miembros de un equipo	0	4	2,61	,899

Tabla 2. Cuestiones posteriores sobre conocimientos de traducción

2. Cuestiones posteriores sobre conocimientos de traducción

En general, su grado de satisfacción es alto, como demuestran las medias cercanas al nivel 3. El conocimiento del que se sienten más satisfechos tras trabajar en MPDT es el de Revisar una traducción (fase de revisión), seguido de uno de la fase de traducción: tomar decisiones traductológicas. En el otro extremo se encuentra la Reedición y maquetación de textos con programas específicos (2,125), la Edición de textos con programas específicos (2,312) y la Creación de fichas terminológicas (2,312); tareas que presumiblemente les han dado más trabajo o provocado problemas más importantes.

Discusión

Informática

Los gráficos 2 y 3 son diagramas de caja. Con ellos es posible comparar las respuestas de preguntas relacionadas. En este caso se puede comparar la frecuencia de las respuestas a las preguntas sobre informática antes (gráfico 2) y después (gráfico 3) de utilizar el aula virtual. El gráfico 2 muestra un gran salto entre las medias correspondientes a los Procesadores de texto (2,69), Navegadores (2,7) y Búsqueda de información en Internet (2,55) y los otros dos conocimientos (Creación de páginas web: 0,6; y Edición/maquetación: 0,5). Este salto queda evidenciado además con la mediana (cuyos valores los marcan en cada diagrama las líneas gruesas horizontales) que, en las tres primeras preguntas aparece al nivel 3; y en las otras dos preguntas, al nivel 1.

Tras participar en el proyecto, a los estudiantes se les preguntó si valoraban sus conocimientos informáticos Mucho Peor (valor 0), Peor (1), Igual (2), Mejor (3) o Mucho Mejor (4). Tal como muestra el gráfico 3, las respuestas de los estudiantes a esta pregunta se homogenizan en cuatro de los cinco conocimientos (Procesadores de texto, Navegadores de Internet, Creación de páginas web y Edición y maquetación), pues la mediana, en este caso, aparece en todas ellas al nivel 2. En otras palabras, los estudiantes no creen que su

participación en Aula.int haya potenciado su destreza con el ordenador. No obstante, para la pregunta relativa a Búsqueda de información en Internet sí se aprecia una mejora pues, en este caso, la mediana en el diagrama de caja aparece en el nivel 3, es decir, que los estudiantes valoran su capacidad para buscar información en la red mejor antes que después de participar en nuestro proyecto. Este conocimiento informático está íntimamente relacionado con las destrezas en documentación, que es la fase de la traducción que exige un uso mayor de la búsqueda de información en Internet. El ligero aumento registrado en esta capacidad apunta a que los estudiantes, al trabajar según el MPDT, se han hecho más conscientes y capaces de desempeñar las distintas tareas del proceso de traducción, muy especialmente las incluidas en la fase de documentación.

También es llamativo el acuerdo entre los dos grupos de preguntas (las tres primeras por una parte, que los estudiantes ya dominaban antes de participar en el proyecto; y las dos últimas por la otra, de las que los estudiantes se sentían menos capaces). Era previsible, tal vez, que los estudiantes manifestaran una mejora en los dos últimos conocimientos, que eran los que peores medias habían registrado en los cuestionarios previos. De todos modos, MPDT no comprende directamente contenidos de creación de páginas web ni de edición y maquetación de textos, por lo que lo que cabía esperar, más bien, era una mejora de la percepción de los estudiantes sobre su propio conocimiento informático general, mejora que, aunque ligera, sí puede entreverse en los datos.

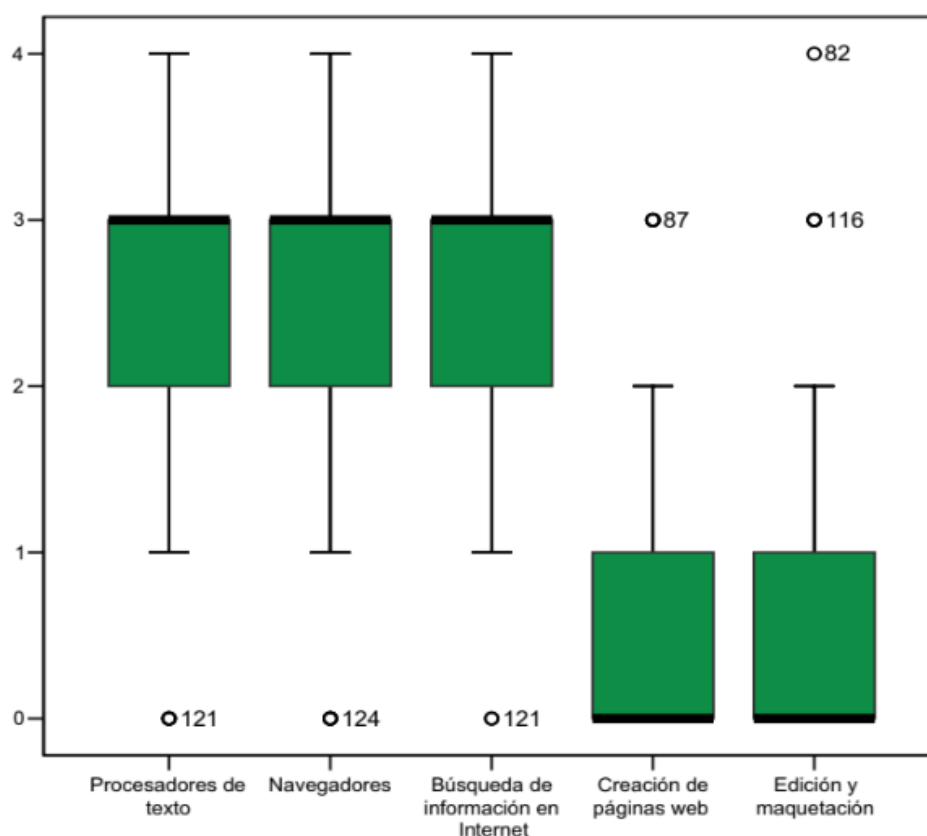


Gráfico 2. Conocimientos informáticos previos

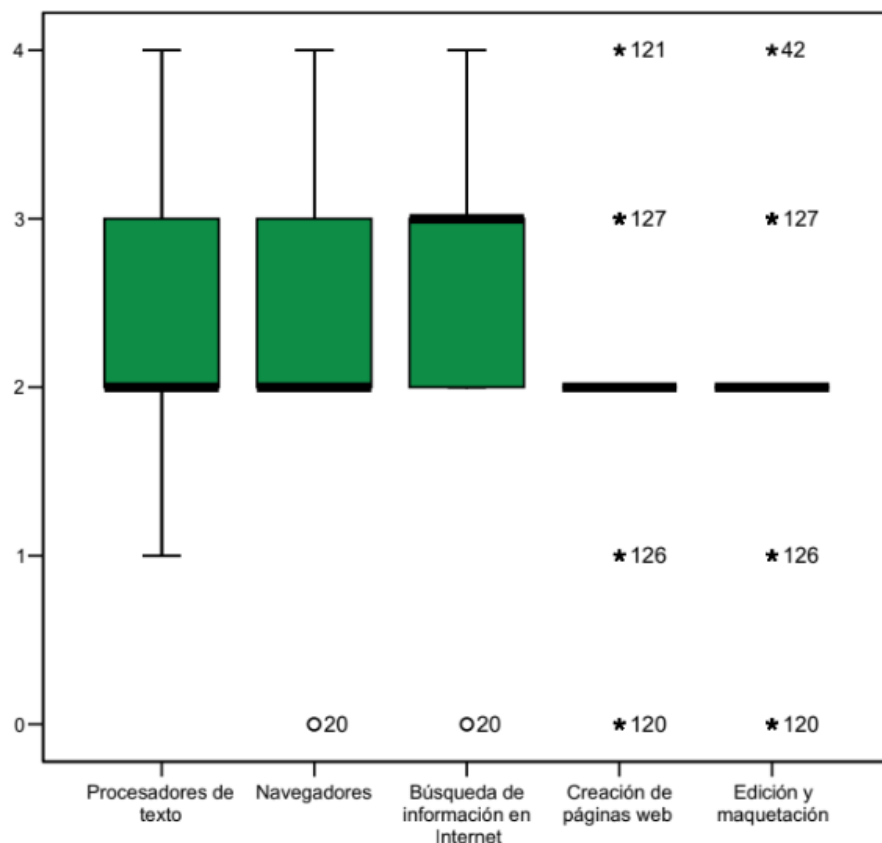


Gráfico 3. Conocimientos informáticos posteriores

Esto podría interpretarse como que, en general, los estudiantes sí se consideran más capaces con el ordenador tras participar en nuestro proyecto, lo cual coincide con los resultados de Hong, Lai y Holton (2003), Carswell (2000) y Collins (2000). Las preguntas abiertas del cuestionario ilustran de manera evidente esa mejora de los conocimientos informáticos percibida de los sujetos. Cuando se les preguntaba a los alumnos si MPDT les había aportado algo diferente comparado con los modelos tradicionales, los estudiantes citaban, entre otros aspectos, los siguientes: mejora de los conocimientos informáticos («Conocimiento de nuevas herramientas informáticas para el trabajo cooperativo y en un entorno informatizado»; «uso de herramientas informáticas diferentes a las que estamos acostumbrados»); aumento de la confianza en la capacidad propia, relacionada con la mejora de los conocimientos informáticos («más conocimientos informáticos y una manera de trabajar totalmente distinta, quizás con más confianza») y, especialmente, y en consonancia con los datos comentados antes, un progreso en la habilidad de buscar información en Internet («con este método he conseguido mejorar mis habilidades de búsqueda en Internet»).

Teletrabajo

En cuanto al teletrabajo, antes de participar en el aula virtual era llamativa la poca experiencia que tenían los sujetos (0,35 de media), y que pocos sabían bien en qué consistía este (1,65). Por otra parte, estaban medianamente seguros de que el teletrabajo facilitaría el proceso de traducción (2,38). En los cuestionarios posteriores, las medias sobre familiarización con el teletrabajo gracias a MPDT y facilitación del desarrollo de los encargos, demuestran que la práctica final del teletrabajo ha cumplido las expectativas.

Por variables, en los cuestionarios previos la mayoría de los sujetos decía conocer Nada/Poco/Algo el teletrabajo y el 79 % no tenía experiencia en teletrabajo. Más de la mitad creía que el teletrabajo facilitaría el proceso de traducción, es decir, tenía una buena impresión o intuición del teletrabajo aunque no sabían muy bien en qué consistía. Los cuestionarios posteriores confirman que los estudiantes creen haberse familiarizado

con el teletrabajo gracias a MPDT. De hecho, el 72,4 % dice que el teletrabajo le ha facilitado Bastante (45,5 %) o Totalmente (26,8 %) el desarrollo de los encargos de nuestro proyecto.

Al calcular las variables sobre teletrabajo de manera conjunta se aprecia todavía mejor la buena impresión que este les ha producido a los estudiantes. Los alumnos afirman expresamente, en las preguntas abiertas incluidas en el cuestionario posterior, haberse familiarizado con el teletrabajo («He aprendido en qué consiste exactamente el teletrabajo» o «la posibilidad de asistencia a distancia»). Todo esto no hace sino confirmar la idoneidad de esta experiencia, no sólo para la actividad de la traducción, sino también para potenciar los conocimientos de teletrabajo en los alumnos, y eso es lo que muestran los datos, al menos, desde la perspectiva de los propios alumnos.

Trabajo en equipo

Las medias altas en todas las categorías relacionadas con el trabajo en equipo, antes y después de la experiencia en MPDT, reflejan que los estudiantes en todo momento han considerado este aspecto fundamental para la realización de encargos.

Como en los aspectos anteriores, también para el trabajo en equipo se crearon variables conjuntas que medían el grado, en el caso de los cuestionarios previos, de la disposición que los estudiantes tenían hacia el trabajo en equipo; y, en el de los cuestionarios posteriores, de su satisfacción con el trabajo en equipo realizado. En el caso de los cuestionarios previos, solo el 16,7 % de los encuestados registraron una disposición global Baja o Muy baja hacia el trabajo en equipo. Para los cuestionarios posteriores, no se registran casos de satisfacción Muy baja y sólo el 6,2 % de los encuestados refleja una satisfacción global Baja en cuanto al trabajo en equipo desempeñado.

Por consiguiente, las variables agrupadas sobre trabajo en equipo antes y después de MPDT muestran que el aula virtual ha servido, si acaso, para mejorar la disposición inicial de los estudiantes hacia el trabajo en equipo y, como en el caso de Hong, Lai y Holton (2003), para señalar que los estudiantes se encuentran satisfechos de ese aspecto del trabajo. Los estudiantes citan, en incontables ocasiones, el trabajo en equipo como una de las principales diferencias que MPDT les ha aportado en relación con los modelos tradicionales («he aprendido a trabajar en grupo con gente a la que apenas conocía»; «es una buena herramienta de trabajo ya que facilita el trabajo en grupo» y «aprender realmente a trabajar en grupo»).

Traducción

En la tabla 1, correspondiente al cuestionario previo, se podía advertir que para los conocimientos relacionados con la revisión los estudiantes se sentían menos capaces que para el resto de conocimientos relacionados con la traducción.

Tras utilizar el aula virtual (tabla 2), los sujetos han experimentado una ligera mejora en casi todas las variables (la media se acerca al 3) y es especialmente significativo el hecho de que vean sus conocimientos de revisión ahora a un nivel similar al de otros conocimientos.

Estos datos sugieren que, tal vez, los sujetos perciben que sus conocimientos sobre las diferentes tareas en general son mayores, lo cual no es de extrañar, puesto que entre la administración de una y otra encuesta ha pasado el tiempo y los sujetos han adquirido conocimientos en otras asignaturas. De todos modos, tampoco sería improbable que el hecho de haber participado en el entorno virtual haya impulsado su confianza general y, de este modo, se sientan más capaces de acometer cualquier fase del proceso de la traducción.

Esta última idea queda confirmada por las respuestas expresas de los estudiantes en los cuestionarios posteriores. Algunos alumnos afirman conocer mejor las diferentes tareas desempeñadas en el proceso de la traducción («una nueva forma de trabajar en la que cada miembro se especializa en una tarea»; «trabajar en un ámbito determinado del proceso de traducción» o «te dedicas a una tarea y profundizas»); además, este mayor conocimiento del proceso de traducción les acerca a la práctica profesional («simular el mundo laboral real» o

«ha sido una aportación bastante positiva ya que hemos trabajado en un contexto real como lo podría hacer cualquier traductor profesional»).

Results obtained

Two types of analysis were carried out: an analysis of students' transactions with the platform (recorded in the system's log files) and an evaluation by means of questionnaires on students' opinion which were completed before and after their experience with Aulaint.

5.1. The analysis of the log file

The analyzed period includes the interactions of 117 people –13 teachers and 104 students– over a 76-day teaching period during the academic year. Since the files generated by the BSCW platform lack a standardized format (as it occurs with Apache, IIS and others) in terms of the type of information collected and the way it is stored, and taking into account that not all the data collected by the program are relevant for this study, an ad hoc process has been developed for the analysis of the log file.

The total number of connections received during the time period studied was 31,441. All of them were made from 289 different computers. Access to BSCW was restricted by IPs to avoid hacker attacks, as well as server overflows or crashes as a result of an excessive number of connections. This explains why it may at first appear to be a small number of connections. In addition, access has only been granted to computers with a range of IPs belonging to the University of Granada (UGR) or to computers that students had in their workplace. This explains why the number of computers from which connections are made is relatively low and that the IPs are always the same. However, and in spite of this last restriction, there were some connections which took place outside class hours. This means that the University of Granada own external connection systems have been used, such as VPN (Virtual Private Network), UGR-ADSL, UGR-RDSI, among others. These means allow users of the University to connect from outside campus and to be identified as members of the same so that they can access any of its services by assigning a dynamic IP to the computer from which they connect.

The analyzed data show an average of 3.51 transactions per person per day, which demonstrates the sound and proper use of the system. In other words, BSCW perfectly manages the 534 daily transactions that both students and professors need for the practical assignments of the subjects.

The analysis of the different tasks performed in BSCW shows that the most used processes or groups of tools are: "Project management" with 3,746 requests; followed by "Communication", with almost 1,102 requests; and finally, with little use and in descending order, "File management" (649), "User management" (591) and "Personal options" (273).

Analysis of the questionnaires

In addition to the analysis of the log files, the questionnaires have allowed us to collect data about the impact of the innovation on teaching, on the students' knowledge and expectations, on their abilities as computer users, on their opinions about teamwork and on their specific knowledge per subject, among others. All this has allowed us to empirically show the viability and benefits obtained by the application of our didactic model as well as possible adjustments, and/or necessary improvements.

The objective of this test was to observe student satisfaction after participating in a translation project through a collaborative work platform. The test design, with questionnaires specifically designed and administered before and after participation in the project, is a novelty with respect to other research (Hong, Lai and Holton, 2003) that has addressed students' use of virtual platforms. The aim was to find out whether students perceived a quantitative or qualitative change in their knowledge of different fields (teleworking, teamwork, computing and translation phases), or whether they were more satisfied with this knowledge after participating in the project.

5.2.1. Previous questionnaires

Computer skills

First of all, students had to assess their own computer literacy by assigning one of the following values to five specific skills: 0 (Poor), 1 (Fair), 2 (Sufficient), 3 (Good) or 4 (Very good). When comparing the means, it is possible to appreciate how the first three variables (Word processors, Internet browsers and Searching for information on the Internet) are perceived at a similar level (2.69, 2.70 and 2.55 respectively), while Web page creation and Text editing and layout have lower means (0.60 and 0.50 respectively). The standard deviations are also similar (0.940; 0.989; 0.931; 0.799 and 0.846 respectively).

Telework

Regarding teleworking, the means are particularly informative. Very few students are clear about what telework is (1.65). Even fewer students have had any experience teleworking (0.35). Despite the almost lack of experience, the mean for the question 'To what extent does it facilitate the translation process?' is high (2.38).

Teamwork

Regarding the three questions about teamwork, most of the answers are positive (Good or Very good): 74.8 % of the students consider teamwork important or very important for the translation process. The questions were: Degree of communication with team members; Degree of communication with the teacher; and Availability to solve technical or translation problems of other team members. In all cases, there were five response options ranging from 0 (Bad) to 4 (Very good).

Translation

Table 1 shows the results of the questions about translation. The answers reflect the students' perception of the different knowledge related to the translation stages. The variables are divided into five groups, according to the different stages of the translation process: Documentation (D), Terminology (TE), Translation (TR), Proofreading (P) and Project Manager (PM).

		Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
D	Localización términos significativos del tema en una traducción	0	4	2,50	0,760
	Búsqueda en la red de documentos de referencia	0	4	2,35	,946
	Selección de documentos relevantes y fiables	0	4	2,32	,942
TE	Organización sistema conceptual del tema de una traducción	0	4	1,99	1,016
	Identificación y extracción de términos especializados	0	4	2,55	,868
	Creación de fichas terminológicas	0	4	1,99	1,226
TR	Tomar decisiones traductológicas	0	4	2,41	,829
	Adaptar un texto a los parámetros del encargo de traducción	0	4	2,41	,868
	Traducir unas 250 palabras por hora	0	4	2,13	1,094
R	Revisar una traducción	0	4	2,12	,934
	Perfilar pautas para una revisión completa por parte del traductor	0	4	1,47	,966
	Editar textos con programas específicos	0	3	1,12	,898
JP	Reeditar y maquetar texto con programas específicos	0	4	,82	,887
	Distribuir tareas entre los miembros del equipo	0	4	2,34	1,103
	Coordinar a los miembros del equipo	0	4	2,28	1,040
	Establecer plazos de entrega del trabajo	0	4	2,39	1,087
	Supervisar el trabajo de los miembros del equipo	0	4	2,21	1,065

Tabla 1. Cuestiones previas sobre conocimientos de traducción

Chart 1. The questions of the "before" questionnaire on translation knowledge

The results of the means range from 2.555 for Identifying and extracting specialized terms to 0.832 for

Re-editing and Desktop publishing text with specific software.

5.2.2. The "after" questionnaires

Computer skills

After using the virtual classroom, all five types of knowledge register a high mean, although that of the first three is slightly higher: Word processors (2.57), Internet browsers (2.59) and Information search (2.64). Students score their knowledge of Web page creation with a mean of 2.11, and their knowledge of Editing and layout with 2.13.

Teleworking

The mean for the first question (Familiarization with teleworking thanks to PATT) is 2.83; while the mean for the second question (To what extent do you think that teleworking has facilitated the development of the assignments carried out while participating in PATT?) is 2.91.

Teamwork

After participating in PATT, all four teamwork variables are highly rated. The highest to the lowest means were: Degree of communication with team members (3.04); Degree of communication with the teacher (2.98); Self-availability to solve technical or translation problems of another team member (2.93); and Availability of other team members to solve technical problems or problems related to translation (2.91).

Chart 2 shows students' perception of their knowledge related to the translation process after participating in our PATT model.

		Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
D	Planificación de la búsqueda según los términos clave del texto	0	4	2,75	,733
	Búsqueda en la red de textos y recursos	0	4	2,92	,772
	Selección de documentos relevantes y fiables	0	4	2,80	,758
TE	Organización sistema conceptual del tema de una traducción	0	4	2,48	,826
	Identificación y extracción de términos especializados	0	4	2,88	,736
	Creación de fichas terminológicas	0	4	2,23	,852
TR	Tomar decisiones traductológicas	0	4	2,83	,753
	Adaptar un texto a los parámetros del encargo de traducción	0	4	2,85	,662
	Traducir unas 250 palabras por hora	0	4	2,98	,859
R	Revisar una traducción	2	4	2,92	,640
	Perfilar pautas para una revisión completa por parte del traductor	1	4	2,60	,618
	Editar textos con programas específicos	0	4	2,26	,877
JP	Reeditar y maquetar texto con programas específicos	0	4	2,12	,944
	Distribuir tareas entre los miembros del equipo	0	4	2,80	,959
	Coordinar a los miembros del equipo	0	4	2,91	,896
	Establecer plazos de entrega del trabajo	0	4	2,94	,979
	Supervisar el trabajo de los miembros de un equipo	0	4	2,61	,899

Tabla 2. Cuestiones posteriores sobre conocimientos de traducción

2. Questions on students' knowledge on translation

In general, students' degree of satisfaction is high, as shown by the means close to score 3. The knowledge they are most satisfied with after working in PATT is Proofreading a translation (the proofreading phase), followed by one of the translation phases: making translational decisions. At the other extreme are Re-editing and DTP of texts with specific software (2.125), Editing texts with specific software (2.312) and Creating terminology sheets (2.312). These tasks have presumably caused a higher workload or caused

students more problems.

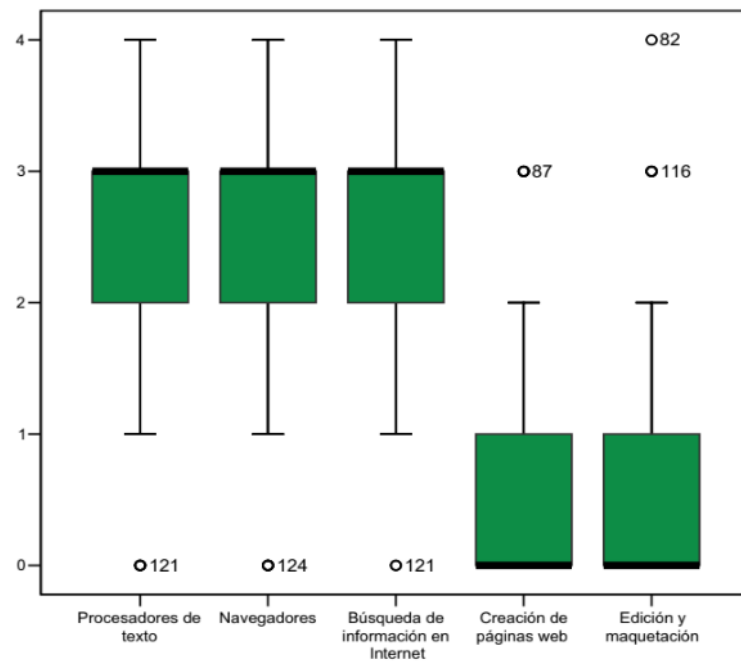
Discussion

Computer skills

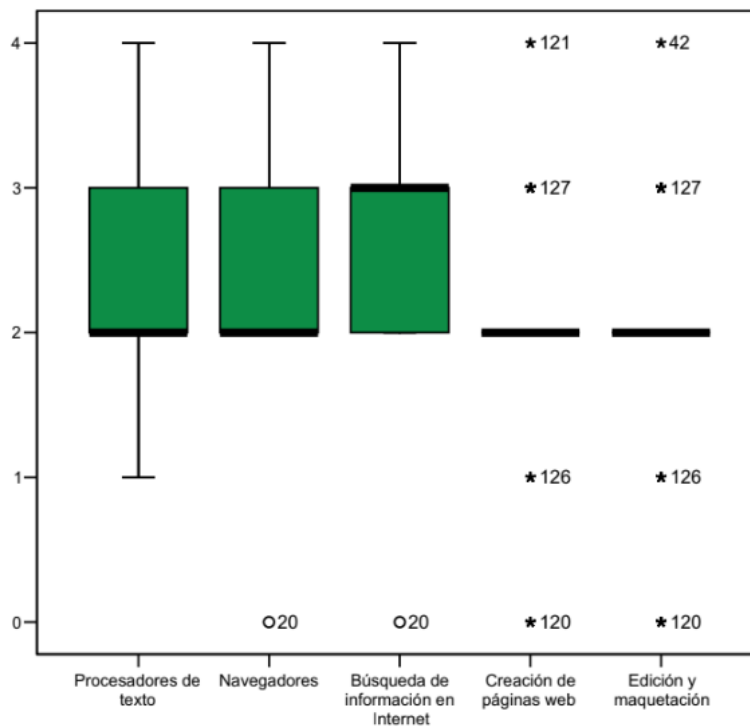
Graphs 2 and 3 are box plots. Thanks to them it is possible to compare the answers to related questions. In this case, it is possible to compare the frequency of answers to the questions about computer skills before (graph 1) and after (graph 2) using the virtual classroom. Graph 1 shows a big difference between the means corresponding to Word processors (2.69), Browsers (2.7) and Searching for information on the Internet (2.55) and the other two skills (Web page creation: 0.6; and Editing/layout: 0.5). This difference is further evidenced by the median (the values of which are marked in each diagram by the thick horizontal lines) and it appears at level 3 in the first three questions and, for the other two questions, at level 1.

After participating in the project, students were asked whether they rated their computer skills as Much Worse (value 0), Worse (1), Same (2), Better (3) or Much Better (4). As Figure 2 shows, students' responses to this question are homogeneous in four of the five skills (Word Processing, Internet Browsers, Web Page Creation and Editing and Layout), since the median, in this case, appears in all of them at level 2. However, there is an improvement for the question on Searching for information on the Internet. In this case, the median in the box plot appears at level 3, i.e., the students rate their ability to search for information on the Internet higher before than after participating in our project. This computer literacy is closely related to the documentation skills. Documentation is the phase of the translation process that requires a greater use of information search on the Internet. The slight increase in this ability suggests that students, by working according to the PATT model, have become more aware and capable of performing the different tasks of the translation process, especially those related to the documentation phase.

There has been a striking consistency between the two groups of questions (on the one hand the first three questions, which the students had already mastered before participating in the project; and on the other hand the last two questions, for which the students felt less capable of). It was expected that students would show an improvement in the last two skills, which were the ones with the worst averages in the previous questionnaires. In any case, PATT does not directly address web page creation or text editing and layout content, so what might have been expected, rather, was an improvement in the students' perception of their own general computer literacy. Such improvement, although small, can be perceived in the data.



Graph 2. Computer knowledge before participating in PATT



Graph 3. Computer knowledge after participating in PATT

This could be interpreted as it follows: in general, students do consider themselves to be more computer literate after participating in our project, which is consistent with the results of other studies. The open-ended questions in the questionnaire clearly illustrate this perceived improvement in computer literacy. When the students were asked whether Aula.int had brought them something different compared to traditional models, students cited the following aspects, among others: improved computer literacy ("knowledge of new computer tools for cooperative work and in a computerized environment"; "use of computer tools different from the ones

we are used to"); increased confidence in one's own ability, related to improved computer literacy ("more computer literacy and a totally different way of working, perhaps with more confidence") and, especially, and in line with the data discussed above, progress in the ability to search for information on the Internet ("with this method I have improved my Internet search skills").

Teleworking

Before participating in the virtual classroom, it was striking how little experience students had (0.35 on average), and how few knew what it consisted of (1.65). On the other hand, they were moderately confident that teleworking would facilitate the translation process (2.38). In the "after" questionnaires, the means of familiarization with teleworking thanks to PATT and facilitation of the development of assignments show that the final assignment of teleworking has met expectations.

Let's now have a look at variables. In the "before" questionnaires, the majority of students said they knew Nothing/Little/Something about telework and 79 % had no telework experience. More than half of the students believed that telework would facilitate the translation process, i.e., they had a good impression or intuition of telework although they did not know very well what it consisted of. The "after" questionnaires confirm that students believe they have become familiar with telework thanks to PATT. In fact, 72.4 % say that teleworking has made it Quite (45.5 %) or Totally (26.8 %) easier for them to carry out the assignments during the development of our project.

When calculating the variables on teleworking as a whole, we can better perceive that students were left with a positive perception on teleworking. The students clearly state in the open questions included in the "after" questionnaire that they have become familiar with teleworking ("I have learned what exactly teleworking consists of" or "the possibility of remote assistance"). All this only confirms the suitability of this experience, not only for the translation process, but also to enhance the students' knowledge of teleworking. This is what the data show, at least based on students' perspective.

Teamwork

The high averages in all the categories related to teamwork, before and after the PATT experience, reflect that students have always considered this aspect fundamental for completing the assignments.

As for the previous aspects, joint variables were created in order to assess teamwork. These variables measured the degree, in the case of the "before" questionnaires, of the disposition that the students had towards teamwork. In the case of the "after" questionnaires, the disposition of their satisfaction with the work carried out as a team was assessed. In the case of the "before" questionnaires, only 16.7 % of the respondents registered a Low or Very low overall disposition towards teamwork. For the "after" questionnaires, there are no cases of Very low satisfaction and only 6.2 % of the respondents reflect an overall Low satisfaction with the work carried out as a team.

Thus, the grouped variables on teamwork before and after PATT show that the virtual classroom has served, if anything, to improve students' initial disposition towards teamwork. As in the case of Hong, Lai and Holton (2003), it has also served to indicate that students are satisfied with this aspect related to work. Students say, on countless occasions, that teamwork is one of the main differences that PATT has brought them in relation to traditional models ("I have learned to work in groups with people I hardly knew"; "it is a good working tool as it facilitates group work" and "you truly learn to work in a team").

Translation

We can see in graph 1, which corresponds to the "before" questionnaire, that students felt less capable of Proofreading (P) than for the rest of the knowledge related to translation. After using the virtual classroom (graph 2), students have experienced a slight improvement in almost all variables (the mean is close to 3) and it is especially significant that students perceive their knowledge regarding proofreading at a similar level to that

of other knowledge.

These data suggest that students may perceive that their knowledge of the different tasks in general is greater. This is not surprising, since it has been some time since the first and the second survey were filled in. In addition, during that time period, students have continued learning in other subjects. However, it is not unlikely that the fact of having participated in the virtual environment has boosted their overall confidence and, thus, they feel more capable of undertaking any phase of the translation process.

This last idea is confirmed by the students' explicit responses in the "after" questionnaires. Some students claim to know better the different tasks performed in the translation process ("a new way of working in which each member specializes in a task"; "working in a specific area of the translation process" or "Focusing on a single task and delve deeper into it"). Moreover, this increased knowledge of the translation process brings students closer to the professional practice ("simulating the real labor market" or "it has been quite a positive contribution as we have worked in a real context as any professional translator would do").

E. Difusión y aplicación del proyecto a otras áreas de conocimiento y universidades

Utilidad de la experiencia

Hemos descrito el proyecto de innovación docente desarrollado en la Universidad de Granada, que analiza la satisfacción de los alumnos de la Licenciatura de Traducción e Interpretación respecto a la aplicación de un novedoso modelo didáctico que tiene por objetivo dinamizar y virtualizar los encargos de traducción y acercar a los estudiantes a prácticas y entornos realistas del mundo laboral. Dicha satisfacción se estudia desde cuatro ángulos diferentes, que se centran en los conocimientos informáticos, el teletrabajo, el trabajo en equipo y las tareas propias de la traducción. El estudio dispuso de un entorno de trabajo colaborativo relacionado con el proceso real de traducción. Los datos de las encuestas posteriores parecen reflejar la idoneidad de este tipo de propuestas para enseñar en qué consiste el teletrabajo, desde un punto de vista eminentemente práctico.

Los estudiantes debían aprender a trabajar en equipo. Las variables incluidas en nuestro estudio relativas al trabajo en equipo señalan que tras la experiencia en el proyecto se sienten satisfechos y ha mejorado su opinión sobre esta forma de trabajar. Es evidente que el proceso exigía determinados conocimientos informáticos, que se midieron antes y después de la prueba, por medio de encuestas. Los datos de una y otra encuesta parecen indicar un aumento en la confianza de los alumnos respecto de los diferentes conocimientos incluidos, debida tal vez a la práctica continua con herramientas informáticas en el transcurso del proyecto Aula.int.

Este estudio se fija también en el conocimiento percibido por los estudiantes sobre sus propias habilidades de traducción. Aunque este no era el tema central de la prueba, los datos sugieren que, de alguna manera, tras participar en la aplicación de nuestro Modelo Profesional para la Didáctica de la Traducción, los estudiantes tienen más confianza en sí mismos ante las distintas tareas del proceso de la traducción. Por último, los resultados obtenidos de las correlaciones entre grupos de variables muestran que los estudiantes saben distinguir mejor entre los conceptos (trabajo en equipo, informática y teletrabajo) tras su participación en MPDT. Esta mejora podría deberse, entre otras cosas, a que han aprendido a disociar el método de trabajo con las herramientas utilizadas.

Los interesantes datos obtenidos con este estudio parecen aconsejar el uso de las plataformas de trabajo colaborativo en las clases de traducción, ya que los estudiantes aumentan su confianza y se sienten muy satisfechos con la labor realizada. Por último, sería interesante cotejar en el futuro los resultados de esta prueba con los de otra investigación que midiera la satisfacción y mejora de los conocimientos percibida por los estudiantes después de haber realizado encargos de traducción a la manera tradicional, es decir, sin la comunicación virtual de la plataforma de trabajo colaborativo.

Dissemination and application of the project to other areas of knowledge and universities

In this report we have described the teaching innovation project developed at the University of Granada. The project analyzed the degree of satisfaction of students completing the undergraduate degree's program in Translation and Interpreting Studies with regard to the application of an innovative didactic model. This model aims to dynamize and virtualize translation assignments and to bring students closer to realistic practices and environments of the professional work environment. Students' satisfaction was studied from four different perspectives, focusing on computer literacy, teleworking, teamwork and the tasks typical of the translation stage. The study required a collaborative work environment similar to the actual translation process. The data collected through the surveys after the project finished seem to reflect the suitability of this type of approach in order to teach teleworking from a practical point of view.

Students had to learn to work in a team. The variables included in our study related to teamwork indicate that students feel satisfied and their opinion about teleworking has improved after the experience in the project. It is evident that the process required certain computer skills, which were measured before and after the development of the project, by means of surveys. The data from both surveys seem to indicate an increase in students' confidence in the different skills included, perhaps due to the continuous practice with computer tools during the course of the project Aula.int.

This study also takes into account students' perceived knowledge of their own translation skills. Although this was not the focus of the test, the data suggest that, somehow, after participating in the application of PATT (Professional Approach to Translator Training), students are more self-confident when faced with the various tasks of the translation process. Finally, the results obtained from the correlations between groups of variables show that students can distinguish better between the following concepts –teamwork, computer skills and teleworking– after participating in PATT. This improvement could be due to the fact that they have learned to dissociate the work method with the tools used, among other things.

The interesting data obtained with this study seem to recommend the use of collaborative work platforms in translation classes, since students increase their confidence and feel very satisfied with the work done. Finally, it would be interesting to compare the results of this test in the future with those of other studies measuring the satisfaction and improvement in the knowledge perceived by students after having carried out translation assignments in the traditional way, i.e. without the virtual communication of the collaborative work platform.

F. Estudio de las necesidades para incorporación a la docencia habitual

Autoevaluación de la experiencia

Uno de los objetivos que se proponía nuestro grupo al inicio de esta fase era la de mejorar las herramientas de evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje. Para ello se partía de los cuestionarios que ya se habían elaborado en fases anteriores del proyecto. Los cuestionarios han de ser cumplimentados por los estudiantes participantes antes y después de trabajar según el modelo didáctico MPDT –cuestionario-pre y cuestionario-post respectivamente–, así como por los profesores encargados de los grupos. El análisis de los cuestionarios ha sido especialmente fructífero, como puede verse en la sección «Resultados» de esta memoria.

En un primer estadio se recogieron los cuestionarios cumplimentados por los profesores y se creó una matriz a modo de base de datos de SPSS con las respuestas proporcionadas a las preguntas. La mayor parte de las preguntas son de respuesta cerrada en una escala 0 a 4, donde el 0 es el menor valor o peor opinión respecto a ese ítem y el cuatro corresponde al valor máximo.

Durante este proceso se han testado numerosos procedimientos estadísticos, con objeto de sacarle el máximo partido posible a los datos recogidos en dichos cuestionarios. El programa SPSS está particularmente indicado para el procesamiento de los datos de una manera rápida y efectiva, así como para la creación de gráficos y

tablas que facilitan la lectura e interpretación de los datos. En consecuencia, el volcado de las respuestas de los cuestionarios en las nuevas matrices ha resultado esencial para el proceso de análisis.

El análisis se ha efectuado tanto en las respuestas de los cuestionarios previos como en las de los cuestionarios posteriores. Se han creado tablas que mostraban las frecuencias, los estadísticos descriptivos más interesantes, así como los resúmenes de cada pregunta o grupo de preguntas. Además, se han establecido grupos de variables para describir los conocimientos generales de informática, teletrabajo y trabajo en equipo de los alumnos. Finalmente, con la ayuda de gráficos de sectores, de barras y diagramas de caja, se ha mejorado la visualización de los resultados más destacados.

Durante el proceso de tabulación y análisis de los cuestionarios, se procedió a la detección de problemas. La estructura de algunas de las preguntas existentes (con sus categorías correspondientes) causó algunos problemas a la hora de pasar los datos a la tabla de SPSS. Un ejemplo de esto sería el de las preguntas en las que no quedaba claro que, de las opciones expuestas, los estudiantes debían elegir sólo una y, por consiguiente, algunos de ellos elegían más de una opción invalidando la pregunta entera. Estos problemas producían datos perdidos en el análisis estadístico. La detección de este y otros problemas sirvió para confeccionar los nuevos cuestionarios, que se utilizarán en adelante y que han reparado los errores con vistas al análisis estadístico. Por otro lado, se han mejorado los cuestionarios en lo referente a los contenidos, incorporando ideas y preguntas nuevas.

Una vez realizado esto, se transformaron en formularios web, actualmente presentes en el sitio web, los cuáles han contado con aportaciones y sugerencias de todo el grupo que participa en el proyecto. La recogida de datos para la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje se hará a partir de ahora, de forma automatizada. En el acceso privado del sitio web se encuentran las secciones relacionadas con la cumplimentación de los formularios correspondientes en modo online. Los formularios pueden ser configurados para que aparezcan cuando sea necesario, de tal forma que los alumnos vayan rellenándolos en el debido orden.

Las ventajas que ofrece este nuevo sistema de formularios web son numerosas:

Tanto los alumnos como los profesores pueden cumplimentarlos cómodamente disponiendo de un PC conectado a Internet.

La recogida de datos es automática y segura, quedando éstos guardados en una base de datos relacional.

- Además, la recogida de datos ahora está depurada; es decir, impide que un usuario inserte información incorrecta o incompleta. A modo de ejemplo, la interfaz web avisa cuando queda alguna pregunta obligatoria sin responder, impide la inserción de letras en donde se esperan números, deshabilita algunas preguntas que son dependientes de las respuestas de anteriores, etc.
- Cuando se recojan los datos necesarios, el sistema generará ficheros en bruto que contengan toda la información recogida, con el fin de que pueda ser usada por software específico estadístico.
- Mientras se van recogiendo los datos, la interfaz web dispone de una opción para visualizar cómodamente lo que ya se ha insertado presentando el mismo formulario que nos interese pero con medidas estadísticas como respuestas a las preguntas (medias, desviaciones típicas, porcentajes, etc.).

Este sistema presenta un inconveniente ya subsanado. El carácter obligatorio y anónimo de esta recogida de datos no es compatible con un sistema accesible desde Internet. Para asegurarnos de que cada cuestionario es verdaderamente cumplimentado por un alumno que participa en el proyecto, es necesario que éste tenga que autenticarse en el sistema. Pero en la autenticación se pierde el carácter anónimo.

Para solucionarlo, el sistema puede generar una serie de autenticadores (nombre de usuario y contraseña de acceso) de forma aleatoria y un documento que los lista. A continuación, el docente se encarga de mostrar a los alumnos la lista y éstos escogen el autenticador que prefieren. Así, ellos mismos verifican el anonimato

dentro del sistema de recogida de datos.

G. Puntos fuertes, las dificultades y posibles opciones de mejora

Observaciones y comentarios

En la realización de este proyecto nos habíamos marcado una serie de objetivos, encaminados todos ellos al perfeccionamiento profesional de los futuros Licenciados en Traducción, positivando la interrelación de estos con los nuevos métodos de trabajo que hoy día conforman el proceso de traducir, para ello es fundamental el acercamiento a las distintas disciplinas que hoy se integran dentro de dicho proyecto, además de la aproximación a nuevos conceptos de trabajo como son el teletrabajo y las plataformas colaborativas, en este caso BSCW. Con este fin, se establecieron una serie de objetivos.

El primero de ellos consistía en familiarizar al estudiante de traducción con el método de trabajo empleado por una agencia de traducción, recreando la cadena de producción del proceso traductor en el mercado profesional, este objetivo se considera cumplido plenamente con el sistema creado a través del sitio web, mediante el que se gestionan las distintas tareas que tiene que realizar el futuro profesional en función del rol que asuma.

Otra de las tareas fundamentales consistió en la obtención de información sobre la influencia de las nuevas tecnologías en la docencia. Gracias al análisis de los ficheros log y de los cuestionarios diseñados, elaborados y aplicados antes del proceso y después del mismo se ha conseguido reunir y analizar estadísticamente esta información para su evaluación. Así, se ha creado una idea concreta de las posibilidades que ofrecen las nuevas tecnologías de la información y la comunicación para su explotación pedagógica.

Para llevar a cabo las tareas anteriores se hubo de ofrecer herramientas y un modelo de trabajo útiles a los docentes e investigadores para la incorporación de las nuevas tecnologías en el aula y, de igual modo, ofrecer la posibilidad de reproducir el medio de trabajo profesional en su trabajo académico, gracias al sistema de integración del proyecto en las distintas asignaturas impartidas en la Facultad de Traducción, que han supuesto una implicación de las actividades docentes y de las tareas de los alumnos.

Para aunar todos estos objetivos se estableció como prioridad el potenciar el teletrabajo en equipo, el autoaprendizaje y la interdisciplinariedad, además de la coordinación entre asignaturas en el marco de los estudios de traducción, exponiendo claramente las distintas posibilidades de desarrollo multidisciplinar dentro del aspecto profesional de la traducción. El Modelo Profesional para la Didáctica de la Traducción (MPDT) que hemos diseñado y aplicado pretende aunar todas las posibilidades valoradas desde el punto de vista teórico-práctico de este proyecto.

Llegados a este punto, se pretende dejar patente la satisfacción obtenida en el cumplimiento de los objetivos de este proyecto, agradeciendo la implicación de todos los participantes, sin cuya colaboración la realización de este proyecto no habría sido posible. Gracias al trabajo desarrollado en el marco de este proyecto y a los resultados empíricos que se han obtenido, se han podido establecer unos modelos metodológicos que han sido demostrados y considerados válidos en base a dichos resultados. Unos modelos que ya están establecidos y de los que se pueden obtener muchas más ventajas continuando con la investigación. Este no es el fin del camino, sino un nuevo punto de partida para avanzar en la formación y praxis profesional de la traducción. Para ello se prevén una serie de acciones futuras de las que, a modo de ejemplo, podemos mencionar:

- Ampliar el número de asignaturas, profesores y alumnos participantes en el proyecto.
- Probar y aplicar herramientas para la recogida online de datos sobre opinión de los estudiantes y profesores y para mejorar la automatización del análisis de los mismos. Para ello se crearán formularios dinámicos, para la edición instantánea de la información aparecida en los cuestionarios que ya se pueden cumplimentar vía Web.

- Comparar la opinión y el nivel de satisfacción mostrado por los estudiantes participantes en nuestro proyecto con el de otros estudiantes que participen en proyectos "tradicionales" (es decir, no virtualizados, que no tengan en cuenta el trabajo en equipo) de traducción.

Estudiarán las posibilidades de extrapolar nuestro modelo a otras universidades y centros, teniendo como referencia el estudio que hemos llevado ya a cabo sobre las posibilidades de exportación del MPDT.

Diseñar un Sistema para la Gestión de Proyectos de Traducción: Aunque se ha constatado que el uso de estas nuevas tecnologías puede facilitar enormemente el trabajo del traductor, sorprende la escasez de sistemas que integren en un solo producto las diferentes herramientas necesarias para el desarrollo de la actividad traductora. Creemos que su adecuado manejo reduciría el tiempo, además de los costes, de esta actividad. Del mismo modo mejoraría, no solo la calidad de todo el proceso sino la del producto final. Por ello, la combinación de dos factores fundamentales, el factor socio-económico y el factor científico-técnico, avala nuestra propuesta.

Para el diseño del Sistema para la Gestión de Proyectos de Traducción planteamos los siguientes objetivos generales:

- a. Ampliar conocimientos sobre los recursos de soporte a la traducción
- b. Ofrecer una visión global del nuevo mercado de la traducción
- c. Analizar los flujos de trabajo y procesos implicados en la gestión de proyectos y su control de calidad
- d. Proponer una herramienta para la gestión y realización de proyectos de traducción.

Para llevarlo a cabo nos planteamos como objetivos de carácter específico:

- i) Diseñar un Modelo General para la Gestión de Proyectos de Traducción
- ii) Diseñar un Sistema Integrado para la Gestión de Proyectos de Traducción que incorpore los siguientes elementos:
 - Un subsistema de gestión de documentación de apoyo a proyectos
 - Un subsistema de gestión de terminología
 - Un subsistema de realización de encargos en una plataforma de trabajo colaborativo
 - Un subsistema de gestión de memorias de traducción
 - Un subsistema de control de calidad de la traducción
 - Un subsistema de gestión de los flujos de trabajo
 - Un subsistema de gestión de la edición

Estas son algunas de las líneas de trabajo en las que el equipo de docentes e investigadores constituido pretendemos seguir profundizando en el futuro.

Satisfacción general con el proyecto

Aparte de la satisfacción que los estudiantes muestran con los distintos aspectos del proyecto, aprehendida gracias a las variables incluidas en las encuestas y a las que hemos creado durante el tratamiento estadístico a partir de aquellas, es llamativo conocer el grado de satisfacción general que los estudiantes han expresado directa y anónimamente respecto del proyecto en general. Los cuestionarios posteriores incluían la pregunta ¿Recomendarías a otros estudiantes participar en Aula.int? El 97,6 % de los estudiantes recomiendan la utilización de la plataforma de trabajo colaborativo para el aula virtual y la participación en MPDT. Solo un 2,4 % de los sujetos recomiendan la no participación en el aula virtual. Es significativa esta unanimidad por parte de los sujetos. Queda claro que los estudiantes, en general, valoran de manera muy positiva la nueva metodología. Este resultado concuerda, por una parte, con el de los conocimientos informáticos, el teletrabajo, las fases de la traducción y el trabajo en equipo; y por otra, con los resultados de otros estudios llevados a cabo sobre la misma materia.

Entre las razones por las que los estudiantes recomiendan participar en MPDT y utilizar el aula virtual, aparte de las que ya se han comentado relacionadas con los conocimientos informáticos, la traducción, el teletrabajo y el trabajo en equipo, se encuentran el ahorro de tiempo («se gana mucho tiempo»; «el ahorro de tiempo que supone» o «facilita el trabajo y el ahorro de tiempo»), la comodidad («es una manera de trabajar muy cómoda»; «es muy cómodo» o «más comodidad»), el dinamismo («es un buen ejemplo de teletrabajo y eficiencia» o «es útil y dinamiza mucho el trabajo»), la utilidad («es una herramienta útil y práctica» o «por lo fácil y práctico que resulta su uso») o el valor pedagógico («es una experiencia que enseña mucho»; «enriquece tus conocimientos y experiencia» o «aprendes mucho»).