

KOEN KERREMANS
GYS-WALT VAN EGDOM
MARÍA FERNÁNDEZ-PARRA
LEENA SALMI
JOOP BINDELS

GESIMULEERDE VERTAALBUREAUS: ERVARINGSGERICHT LEREN EN INTERNATIONALISERING IN HET VERTAALONDERWIJS

Abstract. Gesimuleerde vertaalbureaus bieden een innovatieve en holistische aanpak binnen het vertaalonderwijs. Studenten richten een fictief vertaalbureau op en voeren authentieke vertaaltaken uit onder realistische omstandigheden, maar binnen een veilige onderwijsomgeving. Dit artikel gaat dieper in op het opzetten en implementeren van gesimuleerde vertaalbureaus en benadrukt hun educatieve waarde en de significante voordelen die studenten kunnen halen uit dit didactische concept. Door te werken in een gesimuleerde professionele omgeving kunnen studenten essentiële vaardigheden ontwikkelen, waaronder vakspecifieke, technologische en interpersoonlijke competenties. Bovendien bevordert deze methode de internationalisering van het vertaalonderwijs, waar-

KOEN KERREMANS is hoofddocent aan de Vrije Universiteit Brussel in Brussel, Centre for Language Studies; correspondentieadres: Pleinlaan 2, B-1050 Brussel, België; e-mail: koen.kerremans@vub.be; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9966-6141>.

GYS-WALT VAN EGDOM is docent aan de Universiteit Utrecht; Vertalen, Interculturele Communicatie en Educatie (VICE); correspondentieadres: Trans 10, 3512 JK Utrecht, Nederland; e-mail: g.m.w.vanegdom@uu.nl; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7521-6792>.

MARÍA FERNÁNDEZ-PARRA is Senior Lecturer aan de Swansea University, Modern Languages, Translation and Interpreting; correspondentieadres: Keir Hardie building, Swansea University, Singleton Park, Swansea, SA2 8PP, UK; e-mail: m.a.fernandezparra@swansea.ac.uk; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7493-0508>.

LEENA SALMI is Senior Lecturer aan de University of Turku, School of Languages and Translation Studies; correspondentieadres: Arcanum, Arcanuminkuja 1, 20014, University of Turku, Finland; e-mail: leenie@utu.fi; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4725-3844>.

JOOP BINDELS is docent-onderzoeker aan de Zuyd Hogeschool, Vertaalacademie; correspondentieadres: Brusselseweg 150, 6217 HB, Nederland; e-mail: joop.bindels@zuyd.nl.

door de interculturele competentie van studenten wordt vergroot. De holistische aard van gesimuleerde vertaalbureaus zorgt ervoor dat studenten niet alleen vaardig zijn in vertalen, maar ook zijn uitgerust met de nodige soft skills die nodig zijn in een multiculturele werkomgeving. Deze aanpak sluit aan bij de huidige onderwijsstrends en de eisen van de professionele vertaalindustrie.

Trefwoorden: gesimuleerde vertaalbureaus; skills labs; vertaalonderwijs; ervaringsgericht leren; competentieverwerving; internationalisering; interculturele competentie

SYMULOWANE BIURA TŁUMACZEŃ: NAUKA PRZEZ DOŚWIADCZENIE I INTERNACJONALIZACJA W EDUKACJI TŁUMACZENIOWEJ

Abstrakt. Symulowane biura tłumaczeń oferują innowacyjne i holistyczne podejście w edukacji tłumaczeniowej. Studenci zakładają fikcyjne biuro tłumaczeń i wykonują autentyczne zadania translatorskie w realistycznych warunkach, ale w bezpiecznym środowisku edukacyjnym. Artykuł szczegółowo omawia proces tworzenia i wdrażania symulowanych biur tłumaczeń, podkreślając ich wartość edukacyjną oraz liczne korzyści płynące z tego podejścia. Praca w symulowanym środowisku zawodowym umożliwia studentom rozwijanie kluczowych kompetencji, w tym specjalistycznych, technologicznych i interpersonalnych. Ponadto metoda ta wspiera internacionalizację edukacji tłumaczeniowej, wzmacniając kompetencje międzykulturowe studentów. Holistyczny charakter symulowanych biur tłumaczeń sprawia, że studenci nie tylko doskonalą umiejętności translatorskie, lecz także zdobywają niezbędne kompetencje miękkie wymagane w wielokulturowym środowisku pracy. Takie podejście jest zgodne z aktualnymi trendami edukacyjnymi oraz wymaganiami współczesnego rynku tłumaczeniowego.

Słowa kluczowe: symulowane biura tłumaczeń; laboratoria umiejętności; edukacja tłumaczeniowa; nauka przez doświadczenie; zdobywanie kompetencji; internacionalizacja; kompetencje międzykulturowe

SIMULATED TRANSLATION BUREAUS: EXPERIENTIAL LEARNING AND INTERNATIONALIZATION IN TRANSLATION EDUCATION

Abstract. Simulated translation bureaus offer an innovative and holistic approach within translation education. Students set up a fictitious translation bureau and perform authentic translation tasks under realistic conditions but within a safe educational environment. This article takes a closer look at setting up and implementing simulated translation bureaus, highlighting their educational value and the significant benefits students can gain from this didactic concept. Working in a simulated professional environment allows students to develop essential skills, including subject-specific, technological, and interpersonal competences. Moreover, this method promotes the internationalization of translation education, enhancing students' intercultural competence. The holistic nature of simulated translation bureaus ensures that students are not only proficient in translation, but also equipped with the necessary soft skills needed in a multicultural work environment. This approach is in line with current educational trends and the demands of the professional translation industry.

Keywords: simulated translation bureaus; skills labs; translation education; experiential learning; competence acquisition; internationalization; intercultural competence

INLEIDING

Sinds de tweede helft van de twintigste eeuw wordt er binnen het vertaalonderwijs meer ingezet op ‘professionalisering’: vertaalopdrachten worden binnen een duidelijk afgebakende communicatieve context uitgevoerd en kennen als doel een functionele doeltekst binnen de doelcultuur. Door de professionalisering van het vertaalonderwijs is er ruimte ontstaan voor nieuwe opdrachten, nieuwe vormen van toetsing, nieuwe werkvormen en curriculumvernieuwing.

In dit artikel zal de aandacht worden gevestigd op een werkvorm die didactisch gezien volledig voldoet aan de eisen van beroepsvoorbereidend onderwijs: het gesimuleerde vertaalbureau (GVb). Deze werkvorm werd ongeveer veertig jaar geleden geïntroduceerd, zie o.a. Thelen (2016), Gouadec (2005) of Kiraly (2000; 2005). Inmiddels is de werkvorm in menig vertaalopleiding in en buiten Europa ingebed. We zullen in dit artikel uitleggen waarom GVbs een succesformule zijn gebleken. Dit zullen we doen door eerst een algemene context te schetsen waarin het belang van competentie- en ervaringsgericht onderwijs wordt toegelicht. Vervolgens zullen we uiteenzetten hoe competentie- en ervaringsgerichtheid vervlochten raken binnen GVbs en zullen we de didactische contouren van dit concept omstandig uittekenen.

Nadat er een algemener kader is geschetst, wordt er ruimte ingelast voor een reflectie op de mogelijkheden die GVbs bieden om vertaalonderwijs te internationaliseren. Dit proberen we concreet te maken aan de hand van een aantal initiatieven die tussen partners binnen het International Network of Simulated Translation Bureaus (INSTB; zie ook: INSTB.eu) zijn uitgewerkt. Uit dit argumentatieve middendeel zal de lezer kunnen afleiden dat deze werkvorm ruim gelegenheid biedt om aan interculturele competentie te schaven.

1. PROFESSIONALISERING IN HET VERTAALONDERWIJS

De inspanningen die zijn geleverd om professionalisering binnen het vertaalonderwijs op gang te brengen, kunnen op verschillende wijzen worden gekaderd. In deze theoretische inleiding worden twee perspectieven belicht: professionalisering door middel van competentiegericht onderwijs en professionalisering door middel van ervaringsleren.

1.1. COMPETENTIEGERICHT VERTAALONDERWIJS

Het is niet overdreven om te stellen dat er binnen de vertaaldidactiek sprake is van een heuse competentiehype, waarbij de nadruk sterk is komen te liggen op het ontwikkelen van verschillende competenties en vaardigheden. De hype is heel erg vanzelfsprekend, aangezien competentieonderzoek vertrekt vanuit de gedachte dat vertalers (en andere meertalige taalprofessionals) over bepaalde kennis, inzichten, vaardigheden en attitudes moeten beschikken om hun beroepsgerelateerde taken succesvol te volbrengen. Door op wetenschappelijk verantwoorde wijze alle deelcompetenties van vertalers in kaart te brengen, is het mogelijk om een beeld te vormen van wat er binnen een vertaalcurriculum allemaal verworven moet worden om de (duurzame) inzetbaarheid van alumni te verzekeren. Binnen een modulaire onderwijscontext is het dan theoretisch gezien perfect mogelijk om per vak bepaalde deelcompetenties als leerdoel te formuleren. Door dit voor elk vak te doen, worden gegarandeerd dat alle kennis, inzichten, vaardigheden en attitudes tijdens de opleiding aan bod komen.

Deze logica heeft ertoe geleid dat er in de afgelopen decennia, met name sinds de millenniumwisseling, veel modellen zijn ontwikkeld waarin de competenties van vertalers zijn gedefinieerd en opgesomd. De oudste modellen draaien vooral rond competenties als talenkennis en transfercompetenties (Bell, 1991; Hewson & Martin, 1991; Campbell, 1991).

De focus in de meer gezaghebbende modellen is minder eng. Zo hebben het PACTE (PACTE, 2017) en het TransComp-model (Göpferich, 2009) hoge ogen gegoooid, omdat ze niet alleen aandacht vestigen op talige aspecten van het vertalen, maar ook op onderzoeksvaardigheden, domeinkennis of professionalisme.

Toch zien we dat deze modellen nog altijd sterk gericht zijn op het vertaalproces in de strikte zin van het woord. Vertaling vindt plaats in een professionele context, een context waarin klanten moeten worden geworven, deadlines worden vastgelegd, facturen worden betaald. Ook die professionele context heeft binnen de vertaaldidactiek steeds meer aandacht gekregen. In dit verband kunnen we bijvoorbeeld verwijzen naar de meest recente versie van het competentiemodel van het netwerk European Master's in Translation (EMT Board and Competence Task-Force, 2022). Voor onze bijdrage is het belangrijk om hierbij op te merken dat translation service provision competence (dienstverleningscompetentie voor vertalingen) in dit model een belangrijke aanvulling vormde op eerdere modellen en bovendien is opgesplitst in

personal and interpersonal skills (persoonlijke en interpersoonlijke vaardigheden) en service provision competence (dienstverleningscompetentie).

1.2. ERVARINGSLEREN

In het vertaalonderwijs heeft het ‘ervaringsleren’ een impuls gekregen dankzij Donald Kiraly: hij verklaarde zich pleitbezorger van vertaalonderwijs waarin de praktijk volledig wordt weerspiegeld, met zoveel mogelijk echte opdrachten, echte vertalingen en een projectmatige aanpak waarbij alle studenten een rol toegewezen krijgen (1995). Kiraly’s pleidooien hebben ertoe geleid dat ‘authentic experiential learning’ een begrip is geworden binnen de vertaaldidactiek. De verklaring voor zijn succes ligt vooral in de kundige verknoping van dit intuïtieve didactische concept met onderwijskundige kennis. De meerwaarde van een ervaringsgerichte benadering is dat ze de rol van de docent vaak terugdringt – tot een faciliterende rol – en dat studenten meer eigenaarschap ervaren doordat ze zelf en binnen een interactieve sociale setting kennis en inzicht opdoen (Kiraly, 2000).

In de loop der jaren zijn er veel verschillende werkvormen bedacht om ervaringsleren binnen het vertaalonderwijs te stimuleren (bv. projectmatig werk, praktijkstages). De ervaringsgerichte werkvorm die centraal staat in deze bijdrage is het gesimuleerde vertaalbureau.

2. GESIMULEERDE VERTAALBUREAUS

Gesimuleerde vertaalbureaus (GVbs) kunnen in vele vormen en onder vele namen worden aangetroffen (zie Thelen, 2016). Ondanks deze verschillen, is de pedagogische rationale van het concept duidelijk: studenten door middel van ervaringsleren beter voorbereiden op de arbeidsmarkt (Thelen, 2016; Buysschaert et al., 2017; van Egdom et al., 2020). Om dat doel te bewerkstelligen richten studenten een (fictief) vertaalbureau op waarin ze authentieke vertaalprojecten verwerken. De authenticiteit van de projecten komt voort uit het feit dat ze afkomstig kunnen zijn van (echte) klanten.

Deze studenten voeren de projecten uit conform de werkwijze binnen echte vertaalbureaus (Buysschaert et al., 2017). Het is dan ook niet verwonderlijk dat de vertaalbureausimulatie in sommige gevallen wordt aangeboden als een alternatief voor een praktijkstage. Een GVb biedt vertaaldocenten flexibiliteit

bij de uitwerking van diverse leersituaties aan studenten, wat hen niet alleen toelaat om in te spelen op veranderingen op de markt, maar tevens het leerproces van studenten beter op te volgen. Daarbij wordt een geïntegreerde aanpak beoogd, waarbij alle vertaalrelevante competenties (‘tegelijkertijd’) worden ontwikkeld. In een GVB kunnen studenten immers verschillende rollen bekleden, zoals projectmanager, vertaler, revisor of terminoloog, waar-door de verschillende competenties die eigen zijn aan de diverse rollen kunnen worden aangeleerd en getoetst.

Studenten ontwikkelen dus niet alleen hun vertaalvaardigheden in engere zin. Een functionele omgang met technologieën die vertaalprojecten ondersteunen is een must, net als de optimalisering van de werkstroom (Buyschaert et al., 2018). Daarnaast werken studenten ook rond interpersoonlijke vaardigheden door in teamverband te werken en met klanten te communiceren. Ten slotte is er ook aandacht voor professionele dienstverlening.

Een ander belangrijk voordeel van een GVB is het potentieel voor internationale samenwerking, een onderwerp dat steeds meer aandacht krijgt binnen de onderwijskunde in het algemeen en het hoger onderwijs in het bijzonder. In de volgende sectie gaan we dieper in op internationalisering door inzichtelijk te maken hoe vertaalbureausimulatie internationalisering effectief kan bevorderen en ondersteunen.

3. INTERNATIONALISERING

In deze bijdrage heeft de term ‘internationalisering’ (in de context van het hoger onderwijs) betrekking op het geheel aan didactische activiteiten die intercultureel leren stimuleren en die studenten in staat stelt effectief en gepast te communiceren in inter- en multiculturele settings (Krebs, 2018; Byram, 2020). Taal- en cultuuroverstijgend contact leidt hierbij tot een uitbreiding van communicatieve vaardigheden, vergroot het empathisch vermogen, leidt tot uitholling van stereotypes en stelt een student in staat om zich makkelijker aan te passen aan (verschillende) normen op een internationale arbeidsmarkt (Pettigrew, 1998; Katan, 2009; Kim, 2009; Visbal, 2009; Tymoczko, 2009). Een bijkomend doel van internationalisering is de uitbreiding van het persoonlijke en professionele netwerk van studenten: een internationaal netwerk wordt gezien als een belangrijke troef (Deardorff, 2009).

Internationalisering kan op verschillende manieren worden gerealiseerd (Jones, 2013; Yarosh et al., 2014). Een bekende methode is internationale

studentenmobiliteit, waaronder ook uitwisselingen en (buitenland)stages vallen. Daarnaast nodigen opleidingen vaak internationale gastsprekers uit (docentenmobiliteit, workshops) of ontwerpen ze ‘international classrooms’, waar studenten met verschillende nationaliteiten gezamenlijk onderwijs volgen. De samenwerking tussen opleidingen kan zelfs uitmonden in gedeelde curricula, zogenaamde ‘joint degrees’.

Zoals vermeld, kunnen GVbs verschillende vormen aannemen, waardoor het moeilijk is om deze didactische vorm te verenigen met alle uiteengezette manieren om internationalisering te bevorderen. Internationalisering wordt vooral aangetroffen in de vorm van een ‘international classroom’, omdat studenten met diverse talige en culturele achtergronden binnen deze didactische werkvorm kunnen samenwerken aan authentieke vertaalprojecten.

3.1. INTERNATIONALISERING BINNEN HET VERTAALONDERWIJS

Binnen het vertaalonderwijs is het vrij eenvoudig om van een internationale oriëntatie te spreken: vertaling vindt plaats tussen twee culturen, waardoor cultureel bewustzijn een sine qua non is voor een geslaagde vertaling maar ook voor een duurzame professionele samenwerking (Tomozeiu & Kumpulainen, 2016). Er zijn dan ook veel didactische vormen uitgewerkt om de internationale oriëntatie in te bedden in vertaalcurricula. Zo zit ‘interculturele competentie’ stevig verankerd binnen gezaghebbende competentie modellen als het EMT-kader (EMT Board and Competence Task-Force, 2022). Tevens zijn er didactische vormen en meetinstrumenten ontwikkeld om de interculturele competentie zowel proces- als productgericht aan te brengen en te toetsen (*Intercultural competence*, 2012; Hurtado Albir & Olalla-Soler, 2016).

3.2. INTERNATIONAL NETWORK OF SIMULATED TRANSLATION BUREAUS

Hoezeer GVbs bijdragen aan internationale samenwerking, blijkt uit het succesverhaal van het International Network of Simulated Translation Bureaus of kortweg INSTB (Buysschaert et al., 2017, 2018). Dit strategische partnerschap werd in 2015 opgericht en viert in 2025 zijn tienjarig jubileum. Inmiddels maken 19 partnerinstellingen uit 10 verschillende landen deel uit van het netwerk.

Zoals gezegd, hebben de GVbs binnen de opleidingen een stevige impuls gegeven aan internationalisering binnen het onderwijs. Hieronder presenteren we drie casussen waarmee internationalisering wordt gerealiseerd binnen een GVb: 1) samenwerking met internationale klanten, 2) samenwerking tussen verschillende GVb's, en 3) GVb's als ruimte voor studentenuitwisseling. Elke situatie brengt specifieke uitdagingen en aandachtspunten met zich mee.

Een overkoepelende uitdaging is ervoor te zorgen dat de projecten die studenten verwerken, de problemen en risico's weerspiegelen die horen bij projectmatig werken in een internationale context. Dit kan worden bewerkstelligd door in elke geschetste situatie realistische materialen en scenario's in de simulatie op te nemen, zodat studenten leren omgaan met situaties die ze in hun toekomstige carrière zullen tegenkomen.

3.2.1. Samenwerking met internationale klanten

Een vrij laagdrempelige manier om internationalisering binnen een GVb op gang te brengen, is door samen te werken met internationale klanten. Zo behoren organisaties als Amnesty International en Translators without Borders tot de opdrachtgevers, maar ook kleinere lokale initiatieven en NGO's behoren tot de klantenkring (Amigos de Potosí, patiëntenvereniging CMTC, enz.).

Ook komt het voor dat er diensten worden verleend aan belangenorganisaties of netwerken uit de vertaalwereld. Voor het EMT-netwerk zijn er bijvoorbeeld al blogposts¹ vertaald door studenten van de Universiteit van Turku en de Vrije Universiteit Brussel (VUB) en ook werden er in het verleden al wetenschappelijke artikels uit het Handbook of Translation Studies vertaald.

Maar er worden ook minder vanzelfsprekende klanten geworven. Zo heeft het Egypt Centre, een universitair museum in Swansea, samengewerkt met verschillende GVbs om informatie over het museum in meerdere talen beschikbaar te stellen. Het GVb van Swansea heeft de meeste opdrachten voor het museum uitgevoerd, maar voor het Nederlands is er bijvoorbeeld een beroep gedaan op de vertalers van het GVb van de VUB en op de revisors van Zuyd Vertalingen (Vertaalacademie, Maastricht).

Bij samenwerkingen met internationale klanten komt vaak een hoop projectmanagement kijken, zoals het coördineren van verschillende teams, het opstellen van projectplannen, het bewaken van deadlines, en het onderhouden van regelmatige communicatie met alle betrokken partijen.. De opdrachten

¹ zie EMT Blog: https://european-masters-translation-blog.ec.europa.eu/index_nl (laatst geverifieerd: juni 2024).

zijn veelal omvangrijk en de studenten moeten in staat zijn om het contact met de klant in goede banen te leiden, wat soms best een uitdaging kan zijn als er verschillende (culturele of professionele) referentiekaders op de achtergrond meespelen.

3.2.2. Samenwerking tussen gesimuleerde vertaalbureaus

Een tweede vorm van samenwerking betreft de uitwisseling van opdrachten tussen GVbs van verschillende partnerinstellingen. Zo hebben studenten van de Universiteit van Turku en de Universiteit van Swansea samengewerkt, waarbij Finse studenten die een project in het Spaans vertaalden, hun vertalingen lieten nalezen door Spaanstalige studenten in Swansea. Een ander voorbeeld is de samenwerking tussen studenten van de VUB en Dublin City University (DCU). Hierbij vertaalden de Brusselse studenten een filmscript van het Nederlands in het Engels, waarna de Engelstalige studenten aan DCU de Engelse tekst proeflazen.

Dergelijke samenwerkingen verlopen hoofdzakelijk ad hoc omdat de projecten die zich hiervoor aandienen niet altijd van tevoren bekend zijn. Ondanks het feit dat de samenwerkingsprojecten door studenten als positief worden ervaren, kiezen ze er niet altijd voor omdat deze projecten de opdracht extra complex maken, waardoor de opleveringsdatum mogelijks in het gedrang komt. Een belangrijke uitdaging is dan het bevorderen van de motivatie van studenten om internationale samenwerkingsverbanden aan te gaan. Docenten spelen hierin een cruciale rol door projecten aan te bieden waarbij samenwerking tussen GVbs mogelijk is, zoals de voorbeelden uit de vorige alinea ook illustreren.

Verder is het ook belangrijk om ervoor te zorgen dat in de academische kalenders van de verschillende partners, meerdere vertaalbureaus actief zijn op momenten dat studenten aan projecten kunnen werken. Binnen het INSTB-netwerk is de periode februari-mei vaak een gunstige periode, omdat er dan veel GVbs-vakken of -leermodules lopen binnen de verschillende partnerinstellingen.

Een derde mogelijke stimulans kan zijn om studenten in hun evaluatie effectief te belonen voor projecten waarin ze samenwerking zijn aangegaan met GVbs aan andere instellingen, een maatregel die bijvoorbeeld in 2024 werd ingevoerd binnen de opleiding aan VUB en wat effectief tot meer internationale samenwerking heeft geleid in vergelijking met voorgaande jaren.

Naast het creëren van de voorwaarden die internationale samenwerking kunnen stimuleren, is een ander aandachtspunt de communicatie tussen studenten van verschillende instellingen. Zo worden samenwerkingstools ingezet om de interactie tussen internationale studenten bevorderen, waardoor de simulatie ook meer lijkt op een echte werkomgeving. Regelmatige overlegmomenten tijdens het project en onderlinge feedbacksessies na afloop kunnen studenten helpen bij het terugblikken op het projectverloop en de samenwerking verbeteren. Een bijkomend voordeel is ook dat studenten ervaring opdoen met vreemdetaal- of T2-vertaling. Op deze manier kunnen GVbs niet alleen realistische werkervaring bieden, maar ook de voordelen van internationale samenwerking en de bijbehorende leermogelijkheden maximaal benutten.

3.2.3. Uitwisseling van internationale studenten

Binnen het hoger onderwijs wordt studentenuitwisseling als een groot goed gezien. Uitwisselingsprojecten bieden studenten de kans om internationale ervaring op te doen en interculturele competenties te ontwikkelen. Programma's zoals Erasmus+ faciliteren uitwisselingen binnen Europa, maar er zijn ook veel bilaterale samenwerkingen tussen studenten om studentenmobiliteit te bevorderen. Deze uitwisselingen verrijken niet alleen de persoonlijke en academische groei van studenten, maar dragen ook bij aan de internationalisering 'at home' doordat ze zorgen voor meer diversiteit en bredere internationale perspectieven binnen de 'thuisinstelling'.

GVbs bieden voor uitwisselingsstudenten een ideale leerervaring, omdat de modules, door hun opzet, het midden houden tussen onderwijs- en praktijkervaring. Doordat uitwisselingsstudenten (door hun talencombinatie) over unieke expertise beschikken kunnen ze onmiddellijk als volwaardig lid van een GVb meedraaien.

Het is echter belangrijk om aandacht te besteden aan de leernoden van deze studenten die in de voor hen vreemde leeromgeving van een GVb worden ondergedompeld. Zo is het bijvoorbeeld aangewezen om minstens de technologische voorkennis en vaardigheden van deze studenten te beoordelen, om zeker te zijn dat zij met vertrouwen als volwaardig lid in een GVb kunnen functioneren. Wanneer een gebrek aan specifieke technologische vaardigheden wordt vastgesteld, kan het een optie zijn om een GVb zelf verantwoordelijk te maken voor het bijspijkeren van eventuele technologische kennis. Deze optie vereist daarom nauwgezette opvolging door de docent.

Verder is het ook belangrijk om te beseffen dat uitwisselingsstudenten niet altijd vertrouwd zijn met de onderwijscultuur en specifieke aanpak binnen een GVb. Dit geldt vooral voor studenten die niet gewend zijn om zelf meer eigenaarschap over hun leerproces te claimen. Ook hier is nauwe opvolging door de docent van groot belang om ervoor te zorgen dat alle studenten effectief kunnen deelnemen en profiteren van de leerervaring binnen een GVb.

De GVbs van de Vertaalacademie (Zuyd Hogeschool, Nederland) en de Universiteit van Turku (Finland) geven een goed beeld van de instroommogelijkheden voor internationale studenten. Aan de Universiteit van Turku hebben Spaanse uitwisselingsstudenten deelgenomen aan het GVb-programma door de vertalingen van Finse studenten te reviseren of taalkundig te controleren. Hier dragen de uitwisselingsstudenten dus nadrukkelijk bij aan het tweedetaalverwervingsproces bij de overige studenten die deel uitmaken van het GVb.

Ook binnen de Vertaalacademie worden er al jaren uitwisselingscontacten onderhouden met de Universiteit van Mons (België). Franstalige studenten die in Maastricht verblijven, krijgen de mogelijkheid om mee te draaien bij Zuyd Vertalingen, het GVb van de opleiding. Het GVb van de Vertaalacademie is vrij omvangrijk en pleegt een volwaardig alternatief te zijn voor een praktijkstage. Daarom is er ook een hoge mate van authenticiteit. Studenten krijgen de kans om opdrachten tegen betaling te maken. Hoewel een deel van het verdiende geld afvloeit naar professionele revisors, die erop toezien dat de eindkwaliteit van de tekst goed is, blijft er altijd een deel over voor de studenten. Het verdiende geld gebruiken zij voor deskundigheidsbevordering (workshops, online trainingen enz.) en teambuildingactiviteiten. Doordat uitwisselingsstudenten uit Mons moedertaalspreker Frans zijn, kunnen ze veel bijdragen aan het succes van de onderneming en kunnen ze de markt van het GVb verbreden. Hierdoor raken studenten in een GVb doordrongen van de economische meerwaarde van een internationaal team of van internationale samenwerking.

CONCLUSIE

In deze bijdrage hebben we uit de doeken gedaan hoe GVbs bijdragen aan de professionele vorming van vertalers en welke rol internationalisering hierin speelt. GVbs hebben het voordeel dat ze vertrekken vanuit een holistische opvatting, waarbij alle professionele kennis en vaardigheden in een module

aan bod (kunnen) komen. Ze bieden ook de gelegenheid om internationalisering op een laagdrempelige manier te bevorderen. Zo kan er op ad-hoc- of op structurele basis met internationale klanten worden samengewerkt, maar is het ook mogelijk om internationalisering te bewerkstelligen door samenwerking tussen GVbs te stimuleren en studentenuitwisseling binnen lokale GVbs te voorzien.

Door binnen GVbs internationale banden te voeden, ontwikkelen studenten interculturele competentie. Ze zullen daarbij meer bewustzijn gaan vertonen van culturele verschillen, hier rond ook begrip kunnen vormen en zich bijgevolg makkelijker kunnen aanpassen aan de omstandigheden bij internationale samenwerking en communicatie. Dit alles zorgt er niet alleen voor dat studenten met meer vertrouwen zullen communiceren in cross-culturele contexten, ze zullen ook optimaal voorbereid raken op een intrinsiek multicultureel werkveld.

In deze bijdrage is er met name aandacht voor de theoretische voordelen van internationalisering binnen het vertaalonderwijs en voor concrete samenwerkingsvormen die binnen GVbs worden aangetroffen. In de toekomst zou het wenselijk zijn om onderzoek te verrichten naar het effect van internationaliseringsinitiatieven die binnen GVbs worden ontplooid, in de vorm van self efficacy op het gebied van interculturele communicatie. Hierbij zou er deels kunnen worden gesteund op onderzoek dat in het verleden al is uitgevoerd binnen INSTB (Van Egdome et al., 2020).

BIBLIOGRAFIE

- Bell, R. T. (1991). *Translation and translating: Theory and practice*. Longman.
- Buysschaert, J., Fernández-Parra, M., & Van Egdome, G.-W. (2017). Professionalising the curriculum and increasing employability through authentic experiential learning: The cases of INSTB. *Current Trends in Translation Teaching and Learning-E (CTTL-E)*, 4, 78–111.
- Buysschaert, J., Fernández-Parra, M., Kerremans, K., Koponen, M., & Van Egdome, G.-W. (2018). Embracing digital disruption in translator training: Technology immersion in simulated translation bureaus. *Revista Tradumàtica. Tecnologies de la Traducció*, (16), 125–133.
- Byram, M. (2020). *Teaching and assessing intercultural communicative competence: Revisited* (2e ed.). Multilingual Matters.
- Campbell, S. J. (1991). Towards a model of translation competence. *Meta: Journal des traducteurs / Translators' Journal*, 36(2-3), 329–343. <https://doi.org/10.7202/002190ar>
- Deardorff, D. K. (Ed.). (2009). *The SAGE handbook of intercultural competence*. SAGE Publications.
- EMT Board and Competence Task-Force. (2022, 21 oktober). *European master's in translation: Competence framework 2022*. European Commission. https://commission.europa.eu/news/updated-version-emt-competence-framework-now-available-2022-10-21_en

- Göpferich, S. (2009). Towards a model of translation competence and its acquisition: The longitudinal study *TransComp*. In S. Göpferich, A. L. Jakobsen, & I. M. Mees (Eds.), *Behind the Mind: Methods, models and results in translation process research* (pp. 11–37). Samfundslitteratur Press.
- Gouadec, D. (2005). Pédagogie par projets: Le modèle rennais. In D. Gouadec (Ed.), *Traduction, terminologie, rédaction. Actes des universités d'été et d'automne 2004, actes du colloque international « traduction et technologie(s) en pratique professionnelle, en formation et en applications de formation à distance »* (pp. 33–108). La maison du dictionnaire.
- Hewson, L. & Martin, J. (1991). *Redefining translation: The variational approach*. Routledge.
- Hurtado Albir, A. & Olalla-Soler, C. (2016). Procedures for assessing the acquisition of cultural competence in translator training. *The Interpreter and Translator Trainer*, 10(3), 318–342. <https://doi.org/10.1080/1750399X.2016.1236561>
- Jones, E. (2013). Internationalization and employability: The role of intercultural experiences in the development of transferable skills. *Public Money & Management*, 33(2), 95–104. <https://doi.org/10.1080/09540962.2013.763416>
- Katan, D. (2009). Translation theory and professional practice: A global survey of the great divide. *Hermes – Journal of Language and Communication in Business*, (42), 111–153. <https://doi.org/10.7146/hjlc.v22i42.96849>
- Kim, T. (2009). Transnational academic mobility, internationalization and interculturality in higher education. *Intercultural Education*, 20(5), 395–405. <https://doi.org/10.1080/14675980903371241>
- Kiraly, D. C. (1995). *Pathways to translation: Pedagogy and process*. Kent State University Press.
- Kiraly, D. (2000). *A social constructivist approach to translator education: Empowerment from theory to practice*. St. Jerome Publishing.
- Kiraly, D. (2005). Project-based learning: A case for situated translation. *Meta: Journal des traducteurs / Translators' Journal*, 50(4), 1098–1111. <https://doi.org/10.7202/012063ar>
- Krebs, K. C. (2018). Internationalization of pedagogy for the multilingual, multicultural classroom in higher education. In D. Soneson & C. Zilmer (Eds.), *Developing responsible global citizenship through Cultures and Languages Across the Curriculum (CLAC): Selected papers from the 2016 CLAC conference* (pp. 155–186). University of Minnesota, Center for Advanced Research on Language Acquisition.
- PACTE. (2017). PACTE Translation Competence model. A holistic, dynamic model of Translation Competence. In A. Hurtado Albir (Ed.), *Researching Translation Competence by PACTE group* (pp. 35–42). John Benjamins Publishing Company.
- Pettigrew, T. F. (1998). Intergroup contact theory. *Annual Review of Psychology*, 49, 65–85. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.49.1.65>
- Intercultural competence. Curriculum framework*. (2012, september). Promoting Intercultural Competence in Translators.[EU project].
- Thelen, M. (2016). Professionalisation in the translator training curriculum. In Ł. Bogucki, B. Lewandowska-Tomaszczyk, & M. Thelen (Eds.), *Translation and Meaning. New Series, Vol. 2, Pt. 2* (pp. 117–141). Peter Lang.
- Tomozeiu, D. & Kumpulainen, M. (2016). Operationalising intercultural competence for translation pedagogy. *The Interpreter and Translator Trainer*, 10(3), 268–284. <https://doi.org/10.1080/1750399X.2016.1236558>

- Tymoczko, M. (2009). Why translators should want to internationalize translation studies. *The Translator*, 15(2), 401–421. <https://doi.org/10.1080/13556509.2009.10799287>
- Van Egdom, G.-W., Konttinen, K., Vandepitte, S., Fernández-Parra, M., Loock, R., & Bindels, J. (2020). Empowering translators through entrepreneurship in simulated translation bureaus. *HERMES – Journal of Language and Communication in Business*, 60, 81–95. <https://doi.org/10.7146/hjlc.v60i0.121312>
- Visbal, O. (2009). *The erosion of stereotypes through intercultural exchange programs: testing Pettigrew's contact theory* [Proefschrift, Universiteit Hamburg]. Deutsche Nationalbibliothek. <https://d-nb.info/1010757733/34>
- Yarosh, M., Lukic, D., & Santibáñez Gruber, R. M. (2014). *Erasmus mundus intercultural competence: Concise report on the baseline study for the purpose of EMIC learning programme development*. Glasgow Caledonian University. <http://www.emic-project.org/wp-content/uploads/2014/03/Baseline-Study-Concise-Report.pdf>