

Alma Mater Studiorum – Università di Bologna
in cotutela con Universitat Autònoma de Barcelona

DOTTORATO DI RICERCA IN

Traduzione, Interpretazione e Interculturalità

Ciclo XXVIII

**Settore Concorsuale di afferenza: 10/11 (LINGUE, LETTERATURE E
CULTURE SPAGNOLA E ISPANOAMERICANE)**

**Settore Scientifico disciplinare: L-LIN/07 (LINGUA E TRADUZIONE –
LINGUA SPAGNOLA)**

**La evaluación sumativa en la didáctica de la traducción.
Un estudio empírico en la enseñanza de la traducción
español-italiano**

Presentata da: Stefano Pavani

Coordinatore Dottorato

Raffaella Baccolini

Relatore

Raffaella Tonin

Relatore

Amparo Hurtado Albir

Esame finale anno 2016

RINGRAZIAMENTI

Mi permetto di scrivere questa parte nella mia lingua madre, perché sono parole che escono direttamente dal cuore. Innanzitutto, vorrei ringraziare le mie relatrici: la prof.ssa Amparo Hurtado e la prof.ssa Raffaella Tonin. Le ringrazio per essersi fidate di me e aver intrapreso questo viaggio della tesi in cotutela internazionale senza conoscersi personalmente. Amparo mi ha accolto nel suo mondo fin dal primo momento e grazie a lei ho imparato il rigore e il metodo, anche se ho ancora tantissima strada da fare. Raffaella mi ha dato, in ogni fase dello studio, degli spunti di riflessione e idee che sono stati cruciali per la riuscita della tesi. Spero di averli usati al meglio. In questo viaggio è sempre stata presente anche la prof.ssa Gloria Bazzocchi, che mi ha sempre sostenuto su tutti i fronti e mi ha aiutato a ridimensionare le mie ansie. La sua grande esperienza è stata molto preziosa. Un sentito ringraziamento ai docenti che hanno partecipato allo studio e una menzione speciale per gli studenti del del II anno 2L e III anno 1L (A.A. 2014-2015) del corso di Laurea in Mediazione Linguistica Interculturale dell'Università di Bologna (Campus di Forlì) per il loro fondamentale ruolo in questo studio e per avermi fatto capire, ancora una volta, che la didattica deve mettere sempre lo studente al centro.

In secondo luogo, ringrazio Margherita Taffarel, che mi ha supportato e sopportato in questi anni, ancora prima di conoscermi. Mi ha aiutato in ogni incombenza burocratica, mi ha dato consigli preziosi e mi ha sempre teso la mano negli inevitabili momenti di sconforto.

Ringrazio anche Valeria, amica fraterna, che ha condiviso con me gioie e dolori di questo percorso e non mi ha fatto mai sentire solo.

Grazie anche alla mia famiglia per aver sempre appoggiato le mie scelte e per aver creduto in me.

In coda, vorrei dedicare questa tesi ai due ricercatori che più mi hanno ispirato nella vita: i miei nonni Franca e Giovanni. La loro vivacità intellettuale e sete di conoscenza mi hanno reso consapevole del grande valore della curiosità. Sono sicuro che avrebbero voluto leggere ogni pagina di questa tesi e -spero- ne sarebbero stati orgogliosi.

RESUMEN

El objetivo de la tesis es proponer procedimientos para la evaluación sumativa en la didáctica de la traducción español-italiano. Para alcanzar ese objetivo, nuestra investigación se propone los siguientes objetivos específicos: (1) establecer el marco conceptual y el estado de la cuestión de la evaluación en didáctica de la traducción; (2) indagar cómo se está aplicando la evaluación sumativa en la formación de traductores español/italiano; (3) diseñar procedimientos de evaluación sumativa (instrumentos y tareas) que permitan recoger información multidimensional de los estudiantes; (4) realizar un estudio empírico para probar la eficacia de dichos procedimientos.

Para alcanzar esos objetivos, la tesis se divide en dos partes. La primera parte se centra en el marco teórico de la investigación y en el estudio sobre procedimientos e instrumentos de evaluación utilizados en la enseñanza de la traducción italiano – español. Por un lado, se explora la noción de evaluación en pedagogía y en traductología, y se analizan las principales nociones relacionadas con la evaluación en traducción, como calidad, estrategia, problema y error. Por otro lado, se describe el estudio realizado con profesores de traducción italiano/español en centros de formación de traductores en Italia y en España, que se llevó a cabo con el fin de trazar un panorama de la situación actual de la evaluación en esta combinación lingüística.

En la segunda parte se presenta una propuesta multidimensional de procedimientos de evaluación sumativa para la didáctica de la traducción español-italiano. Se ilustra el proceso de elaboración y las características de la unidad didáctica, que es el instrumento fundamental del estudio empírico de esta tesis, detallando su estructura, objetivos, contenidos, instrumentos y tareas evaluadoras. Se detalla el estudio empírico que se ha llevado a cabo para probar la eficacia de dichos procedimientos. Finalmente, se recogen y analizan los datos del estudio empírico.

Los resultados ponen de relieve la eficacia de nuestra propuesta de procedimientos de evaluación ya que han proporcionado resultados con poca variación entre los tres evaluadores involucrados en el estudio y, además, están muy bien valorados por los estudiantes y los evaluadores. También subrayan que, aunque al comparar los datos obtenidos de la evaluación multidimensional con la prueba final de traducción de un texto (prueba *tradicional*) no se han observado diferencias importantes, la evaluación multidimensional permite evaluar muchas más competencias del estudiante.

ABSTRACT

L'obiettivo di questa tesi è proporre procedimenti per la valutazione sommativa nella didattica della traduzione spagnolo-italiano. Per raggiungere quest'obiettivo, la nostra ricerca si prefigge i seguenti obiettivi specifici: (1) definire il quadro concettuale e lo stato della questione della valutazione nella didattica della traduzione; (2) indagare su come si sta applicando la valutazione sommativa nella formazione dei traduttori spagnolo/italiano; (3) realizzare procedimenti di valutazione sommativa (strumenti e attività) che permettano di raccogliere informazioni di tipo multidimensionale degli studenti; (4) realizzare uno studio empirico per provare l'efficacia dei suddetti procedimenti.

Per raggiungere questi obiettivi, la tesi si divide in due parti. La prima parte si concentra sul quadro teorico della ricerca e sullo studio sui procedimenti e strumenti di valutazione usati nell'insegnamento della traduzione italiano/spagnolo. Da un lato, si esplora la nozione di valutazione in pedagogia e traduttologia e si analizzano le principali nozioni relazionate alla valutazione in traduzione, come qualità strategia, problema ed errore. Dall'altro lato, si descrive lo studio realizzato con professori di traduzione italiano/spagnolo in centri universitari per la formazione di traduttori in Italia e in Spagna, che si mise in pratica con il fine di tracciare un panorama della situazione attuale della valutazione in questa combinazione linguistica.

Nella seconda parte si presenta una proposta multidimensionale di procedimenti di valutazione sommativa per la didattica della traduzione spagnolo-italiano. Si illustra il processo di elaborazione e le caratteristiche dell'unità didattica, che è lo strumento fondamentale dello studio empirico di questa tesi, spiegando in dettaglio la sua struttura, obiettivi, contenuti, strumenti e attività di valutazione. Si espone, poi, lo studio empirico realizzato per provare l'efficacia di tali procedimenti. Infine, si raccolgono e analizzano i dati dello studio empirico.

I risultati mettono in rilievo l'efficacia della nostra proposta di procedimenti di valutazione, dal momento che hanno fornito risultati con poca variazione tra i tre valutatori coinvolti nello studio e, inoltre, hanno ricevuto ottime valutazioni da parte degli studenti e dei valutatori. Sottolineano anche che, nonostante non si riscontrino differenze importanti nei dati ottenuti con la valutazione multidimensionale e con la prova finale di traduzione (prova *tradizionale*), la valutazione multidimensionale permette di valutare molte più competenze dello studente.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN.....	1
PARTE I	11
LA EVALUACIÓN EN LA DIDÁCTICA DE LA TRADUCCIÓN	11
CAPÍTULO 1	13
LA NOCIÓN DE EVALUACIÓN EN PEDAGOGÍA.....	13
1.1. Definiciones.....	13
1.2. Funciones de la evaluación	14
1.3. Momento y finalidad de la traducción.....	15
1.4. Tipos de evaluación y características fundamentales.....	16
1.5. La EVALUACIÓN EN LA formación por competencias	17
1.5.1. La formación por competencias.....	17
1.5.1.1. Contexto sociocultural	17
1.5.1.2. Definición de competencia.....	18
1.5.2. La evaluación de competencias.....	20
1.6. Rúbricas de evaluación	21
CAPÍTULO 2	25
TRADUCCIÓN Y EVALUACIÓN	25
2.1. La evaluación como campo de estudio de la traductología aplicada	25
2.2. Ámbitos de la evaluación en traducción	26
2.3. Nociones relacionadas con la evaluación en traducción.....	30
2.3.1. Los procedimientos de traducción	30
2.3.1.1. La estilística comparada de Vinay y Dalbernet	30
2.3.1.2. Las técnicas de traducción de Molina y Hurtado Albir.....	31
2.3.2. Calidad/aceptabilidad de las traducciones	33
2.3.2.1. La calidad en traducción	33
2.3.2.2. La norma europea EN15308	35
2.3.2.3. La aceptabilidad en traducción	36
2.3.3. El problema de traducción	38
2.3.3.1. El problema de traducción según Nord	38
2.3.3.2. El problema de traducción según PACTE	39
2.3.4. El error de traducción	40
2.3.4.1. El error de traducción según House.....	41
2.3.4.2. El error de traducción según Delisle	42
2.3.4.3. El error de traducción según Gouadec	42
2.3.4.4. El error de traducción según Mossop	43
2.3.4.5. El error de traducción según Pym.....	44
2.3.4.6. El error de traducción según Nord.....	45
2.3.4.6. Recapitulación	46
2.4. Modelos TEÓRICOS de evaluación	47
CAPÍTULO 3	49
LA EVALUACIÓN EN LA DIDÁCTICA DE LA TRADUCCIÓN	49
3.1. LA traducción y la competencia traductora	49
3.1.1. La traducción como proceso.....	49
3.1.2. La competencia traductora	51
3.1.2.1. El modelo de Beeby.....	52
3.1.2.2. El modelo del Grupo PACTE	52
3.1.2.3. El modelo de Kelly	54
3.1.3. La adquisición de la competencia traductora	54

3.2.	<i>La didáctica de la traducción</i>	55
3.2.1.	La evolución de la didáctica de la traducción	55
3.3.	<i>Estudios sobre la situación de la evaluación en la didáctica de la traducción</i>	58
3.3.1.	La encuesta de Martínez	58
3.3.2.	La encuesta de Waddington	60
3.3.3.	Conclusiones.....	62
3.4.	<i>Propuestas de procedimientos de evaluación en didáctica de la traducción</i>	62
3.4.1.	Propuesta de procedimientos de evaluación de Hurtado Albir	63
3.4.1.1.	La formación por objetivos de aprendizaje y la formación por competencias	63
3.4.1.1.1.	El enfoque por tareas y proyectos	63
3.4.1.1.2.	Principios de evaluación.....	66
3.4.1.4.	La planificación de la evaluación	67
3.4.1.5.	Instrumentos y tareas evaluadoras	68
3.4.1.6.	El baremo de corrección	69
3.4.1.7.	Tabla recapitulativa	70
3.4.2.	Propuesta de procedimientos de evaluación de Martínez	71
3.4.2.1.	Objetos e instrumentos de evaluación.....	71
3.4.2.3.	Tareas evaluadoras	72
3.4.2.3.	El baremo de corrección	73
3.4.2.4.	Tabla recapitulativa	77
3.4.3.	Propuesta de procedimientos de evaluación de Colina	78
3.4.3.1.	Propuesta de organización de tarea evaluadora basada en el modelo de Hatim y Mason	78
3.4.3.2.	Propuesta de organización de tarea evaluadora basada en el modelo de Cao	81
3.4.3.3.	Propuestas de actividades evaluadoras.....	83
3.4.3.4.	Tabla recapitulativa	83
3.5.	<i>Rúbricas de evaluación en la didáctica de la traducción</i>	84
3.5.1.	La propuesta de Angelelli	85
3.5.2.	La propuesta de Waddington	87
3.5.3.	La propuesta de Hurtado Albir.....	90
3.6.	<i>La carpeta del estudiante en la didáctica de la traducción</i>	96
3.6.1.	La propuesta de Galán-Mañas.....	97
3.6.2.	La propuesta de Hurtado Albir.....	98
PARTE II		101
LA EVALUACIÓN EN LA ENSEÑANZA DE LA TRADUCCIÓN EN ESPAÑA Y EN ITALIA		101
CAPÍTULO 4.....		103
ESTUDIO SOBRE LA SITUACIÓN DE LA EVALUACIÓN EN LA ENSEÑANZA DE LA TRADUCCIÓN ITALIANO- ESPAÑOL.....		103
4.1. <i>Diseño del estudio</i>		103
4.2. <i>Cuestionario</i>		104
4.3. <i>Análisis de resultados</i>		105
4.3.1. Características de la muestra		105
4.3.2. Tarea(s) evaluadora(s) utilizada(s)		108
4.3.3. Influencia de la combinación lingüística español/italiano en las tareas evaluadoras.....		111
4.3.4. Uso de baremo para la corrección		113
4.4. <i>Conclusiones</i>		116
CAPÍTULO 5.....		119
DISEÑO DE UNA UNIDAD DIDÁCTICA Y PROCEDIMIENTOS DE EVALUACIÓN		119
5.1 <i>Proceso de elaboración de la unidad didáctica</i>		119
5.1.1. Prueba piloto		120
5.2. <i>Estructura de la unidad didáctica</i>		122
5.3. <i>Objetivos de aprendizaje</i>		124
5.4. <i>Competencias y resultados de aprendizaje</i>		124
5.4 <i>Contenidos</i>		127
5.5. <i>Tareas evaluadoras</i>		128

5.6. Rúbricas	130
5.7. Cuestionarios de evaluación del aprendizaje y de la enseñanza	132
CAPÍTULO 6	133
DISEÑO DEL ESTUDIO EXPLORATORIO	133
6.1. Objetivos	133
6.2. Muestra	133
6.3. Fases	133
6.4. Recopilación y análisis de datos	134
CAPÍTULO 7	135
RESULTADOS	135
7.1. ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN DE LAS TAREAS EVALUADORAS	135
7.1.1. Resultados Tarea 1: <i>Traducción sintética</i>	135
7.1.1.1. Resultados por estudiante	135
7.1.1.2. Resultados por calificación final	141
7.1.1.3. Resultados por aspecto evaluado	143
7.1.1.3.1. Redacción en italiano	143
7.1.1.3.2. Formulación del sentido del texto original	146
7.1.1.3.3. Nivel comunicativo del texto producido	147
7.1.2. Resultados Tarea 2: <i>Corrección y revisión de una traducción</i>	148
7.1.2.1. Resultados por estudiante	148
7.1.2.2. Resultados por calificación final	154
7.1.2.3. Resultados por aspecto evaluado	155
7.1.2.3.1. Redacción en italiano	155
7.1.2.3.2. Formulación del sentido del texto original	159
7.1.2.3.3. Nivel comunicativo del texto producido	159
7.1.3. Resultados Tarea 3: <i>Traducción con glosario e informe</i>	160
7.1.3.1. Resultados por estudiante	160
7.1.3.2. Resultados por calificación final	173
7.1.3.3. Resultados por aspecto evaluado	174
7.1.3.3.1. Redacción en italiano	174
7.1.3.3.2. Formulación del sentido del texto original	178
7.1.3.3.3. Nivel comunicativo del texto producido	180
7.1.3.3.4. Glosario	181
7.1.3.3.5. Informe	183
7.1.4. Resultados Tarea 4: <i>Traducción con informe sobre culturemas</i>	188
7.1.4.1. Resultados por estudiante	188
7.1.4.2. Resultados por calificación final	198
7.1.4.3. Resultados por aspecto evaluado	200
7.1.4.3.1. Redacción en italiano	200
7.1.4.3.2. Formulación del sentido del texto original	203
7.1.4.3.3. Nivel comunicativo del texto producido	205
7.1.4.3.4. Informe	206
7.1.5. Resultados Tarea 5: <i>Traducción con encargo e informe</i>	210
7.1.5.1. Resultados por estudiante	210
7.1.5.2. Resultados por calificación final	221
7.1.5.3. Resultados por aspecto evaluado	222
7.1.5.3.1. Redacción en italiano	222
7.1.5.3.2. Formulación del sentido del texto original	225
7.1.5.3.3. Nivel comunicativo del texto producido	227
7.1.5.3.4. Informe	228
7.1.6. Resultados Tarea 6: <i>Carpeta del estudiante</i>	232
7.1.6.1. Resultados por estudiante	232
7.1.6.2. Resultados por calificación final	247
7.1.6.3. Resultados por aspecto evaluado	248
7.1.6.3.1. Selección de tareas formativas	248
7.1.6.3.2. Selección de tareas sumativas	251
7.1.6.3.3. Selección de las fuentes de documentación	254

7.1.6.3.4. Informe final de autoevaluación.....	256
7.1.7. Resultados Tarea 7: <i>Prueba final de traducción de un texto</i>	259
7.1.7.1. Resultados por estudiante	259
7.1.7.2. Resultados por calificación final	267
7.1.7.3. Resultados por aspecto evaluado	268
7.1.7.3.1. Redacción en italiano.....	268
7.1.7.3.2. Formulación del sentido del texto original	271
7.1.7.3.3. Nivel comunicativo del texto producido	273
7.1.8. Resultados de la nota final.....	275
7.1.9. Conclusiones	277
7.2. <i>Análisis de los resultados de la evaluación multidimensional y de la prueba de Traducción final</i> 284	
7.2.1. Resultados por estudiante	284
7.2.2. Resultados por calificación final	288
7.2.3. Resultados por ranking de estudiantes.....	289
7.2.4. Conclusiones	290
7.3. <i>Resultados de los cuestionarios de los estudiantes: evaluación de la enseñanza y del aprendizaje</i>	293
7.3.1. Resultados de los cuestionarios de evaluación de la enseñanza	293
7.3.2. Resultados de los cuestionarios de evaluación del aprendizaje	298
7.3.3. Conclusiones	300
7.4. <i>Resultados de los cuestionarios para los evaluadores</i>	301
7.4.1. Resultados de los cuestionarios sobre las tareas de evaluación sumativa	302
7.4.1.1. Tarea 1: <i>Traducción sintética</i>	302
7.4.1.2. Tarea 2: <i>Corrección y revisión de una traducción</i>	303
7.4.1.3. Tarea 3: <i>Traducción con glosario e informe</i>	304
7.4.1.4. Tarea 4: <i>Traducción con informe sobre los culturemas</i>	306
7.4.1.5. Tarea 5: <i>Traducción con encargo e informe</i>	307
7.4.1.6. Tarea 6: <i>Carpeta del estudiante</i>	308
7.4.1.7. Tarea 7: <i>Prueba final de traducción de un texto</i>	309
7.4.2. Resultados del cuestionario sobre las rúbricas de evaluación	310
7.4.2.1. Rúbrica de la Tarea 1: <i>Traducción sintética</i>	310
7.4.2.2. Rúbrica de la Tarea 2: <i>Corrección y revisión de una traducción</i>	313
7.4.2.3. Rúbrica de la Tarea 3: <i>Traducción con glosario e informe</i>	315
7.4.2.4. Rúbrica de la Tarea 4: <i>Traducción con informe sobre los culturemas</i>	317
7.4.2.5. Rúbrica de la Tarea 5: <i>Traducción con encargo e informe</i>	319
7.4.2.6. Rúbrica de la Tarea 6: <i>Carpeta del estudiante</i>	321
7.4.2.7. Rúbrica de la Tarea 7: <i>Prueba final de traducción de un texto</i>	323
7.4.3. Conclusiones	324
7.4.3.1. Conclusiones sobre las tareas evaluadoras	324
7.4.3.2. Conclusiones sobre las rúbricas de evaluación	325
CONCLUSIONES	327
ÍNDICE DE FIGURAS.....	341
ÍNDICE DE TABLAS.....	342
BIBLIOGRAFÍA.....	355
ANEXOS	361

ÍNDICE DE ANEXOS

ANEXO I: CUESTIONARIO SOBRE LA SITUACIÓN DE LA EVALUACIÓN EN LA ENSEÑANZA DE LA TRADUCCIÓN ESPAÑOL/ITALIANO (p.363)

ANEXO II: PRIMER DISEÑO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA (PRUEBA PILOTO) (p.365)

ANEXO III: UNIDAD DIDÁCTICA

III.1 Guía de la unidad didáctica (p.374)

III.2 Materiales para el estudiante (p.379)

III.3 Textos de partida (p.392)

III.4 Rúbricas de evaluación

4.1 Tarea 1: Traducción sintética (p.405)

4.2 Tarea 2: Corrección y revisión de una traducción (p.407)

4.3 Tarea 3: Traducción con glosario e informe (p.409)

4.4 Tarea 4: Traducción con informe sobre los culturemas (p.412)

4.5 Tarea 5: Traducción con encargo e informe (p.415)

4.6 Tarea 6: Carpeta del estudiante (p.418)

4.7 Tarea 7: Prueba final de traducción de un texto (p.422)

ANEXO IV: INSTRUMENTOS DEL ESTUDIO EMPÍRICO

IV.1 Cuestionario diagnóstico (p.424)

IV.2 Cuestionario de evaluación de la enseñanza (p.425)

IV.3 Cuestionario de evaluación del aprendizaje (p.426)

IV.4 Cuestionario para los evaluadores sobre las tareas evaluadoras (p.427)

IV.5 Cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas de evaluación (p.428)

ANEXO V: RESULTADOS DEL ESTUDIO EMPÍRICO

V.1 Tareas de evaluación corregidas (p.429)

V.2 Resultados por tarea

2.1 Tarea 1: Traducción sintética (p.454)

2.2 Tarea 2: Corrección y revisión de una traducción (p.459)

2.3 Tarea 3: Traducción con glosario e informe (p.464)

- 2.4 Tarea 4: Traducción con informe sobre los culturemas (p.475)
- 2.5 Tarea 5: Traducción con encargo e informe (p.485)
- 2.6 Tarea 6: Carpeta del estudiante (p.495)
- 2.7 Tarea 7: Prueba final de traducción de un texto (p.505)
- V.3 Cuestionarios de evaluación de la enseñanza (p.511)
- V.4 Cuestionarios de evaluación del aprendizaje (p.531)
- V.5 Cuestionarios para los evaluadores sobre las tareas evaluadoras (p.541)
- V.6 Cuestionarios para los evaluadores sobre las rúbricas de evaluación (p.549)

INTRODUCCIÓN

Esta tesis tiene motivaciones subjetivas y objetivas. Nuestra experiencia como estudiante y después como profesional e investigador en el campo de la traducción nos ha hecho enfrentar a numerosas situaciones denominadas con la misma etiqueta: “evaluación”. Estas podían ser el examen de acceso a la universidad, una prueba de traducción para una editorial o una prueba de evaluación continua en una asignatura de traducción. En muchos casos la fase de la evaluación era la más confusa, ya que no siempre estaba claro qué se iba a evaluar, con qué instrumentos y con qué finalidad. De ahí surgió nuestro interés en este aspecto tan importante como infravalorado. Este ámbito de la traducción nos parecía muy interesante y nos dábamos cuenta cada vez más que hacía falta investigar de manera sistemática. Cuando empezamos a buscar bibliografía sobre la evaluación en traducción tuvimos la confirmación de que hay pocos estudios actualizados y exhaustivos, y que falta investigación empírica, sobre todo en el ámbito didáctico.

Hurtado Albir y Martínez Melis subrayan en 2001 la necesidad de una investigación más exhaustiva sobre la evaluación en didáctica de la traducción, señalando como posible metodología eficaz la empírico-experimental. El grupo PACTE (Proceso de Adquisición de la Competencia Traductora y Evaluación) de la Universitat Autònoma de Barcelona ha llevado a cabo investigaciones sobre la competencia traductora y su adquisición desde 1997 con un enfoque empírico-experimental; algunos de sus miembros han investigado en el campo de la evaluación (Martínez Mélis 2001, Galán-Mañas y Hurtado Albir 2015, Galán-Mañas 2009, etc.). En este sentido, nuestra tesis se enmarca en los estudios realizados por el grupo PACTE. Para llevar a cabo el estudio empírico hemos elegido la combinación lingüística español-italiano, ya que se trata de nuestras lenguas de trabajo a nivel académico y profesional, pero las especificidades de la traducción en dicha combinación no es directamente el objeto de estudio de la tesis.

La tesis doctoral continua el trabajo de investigación del Máster Oficial *Traducción, Interpretación y Estudios Interculturales* de la Facultad de Traducción e Interpretación de la Universidad Autónoma de Barcelona: “La evaluación en la didáctica de la traducción. Marco conceptual y perspectivas”, dirigido por la Dra. Amparo Hurtado Albir. Hemos decidido realizar esta investigación mediante el sistema de cotutela de tesis entre la

Universidad de Bolonia (Campus de Forlì), donde realizamos nuestros estudios de grado, y la Universitat Autònoma de Barcelona, donde nos especializamos en Traductología y Estudios Interculturales gracias al máster de investigación para poder sacar el máximo provecho de las características de los dos centros y sus investigadores y para poder tener una visión más completa sobre las dos realidades, desde el punto de vista de la práctica didáctica.

OBJETIVOS

El objetivo de la investigación es proponer procedimientos para la evaluación sumativa en la didáctica de la traducción español-italiano. Para alcanzar ese objetivo, planteamos los siguientes objetivos específicos:

1. Establecer el marco conceptual y el estado de la cuestión de la evaluación en didáctica de la traducción.
2. Indagar cómo se está aplicando la evaluación sumativa en la formación de traductores español/italiano.
3. Diseñar procedimientos de evaluación sumativa (instrumentos y tareas) que permitan recoger información multidimensional de los estudiantes.
4. Realizar un estudio empírico para probar la eficacia de dichos procedimientos.

HIPÓTESIS

La hipótesis general de que parte nuestra investigación es que el sistema de evaluación sumativa tradicional (la traducción de un texto):

- Es el instrumento de evaluación sumativa más utilizado en los centros de formación de traductores.
- No es un instrumento totalmente fiable ya que no recoge suficientes datos de la competencia del estudiante.

METODOLOGÍA

Nuestra investigación se ha desarrollado en tres niveles: conceptual, metodológico y analítico.

1) Nivel conceptual

La tesis incluye una ampliación del estudio conceptual recopilado en el trabajo de investigación de Máster. Se recopila bibliografía actualizada sobre la evaluación en pedagogía y en la didáctica de la traducción. Se comparan las diversas aportaciones en cada ámbito a través de fichas de vaciado con el fin de encontrar los puntos de contacto y conflicto entre las diversas perspectivas; se pueden así valorar los aspectos positivos y los límites de cada una. En las fichas se contrastan elementos como, por ejemplo: modelo teórico usado; criterio/s de evaluación propuestos; tipos de evaluación que se consideran (producto/proceso, diagnóstica/formativa/sumativa, etc.).

2) Nivel metodológico

En esta tesis se han llevado a cabo dos estudios empíricos.

Estudio 1: La situación de la evaluación en la enseñanza de la traducción italiano/español

El primer estudio empírico (véase cap. 4) tiene la finalidad de trazar un panorama de los procedimientos de evaluación en la didáctica de la traducción español-italiano. Con este objetivo, se ha realizado una encuesta suministrando un cuestionario diseñado *ad hoc* a profesores de traducción en centros universitarios españoles e italianos. Las preguntas del cuestionario indagan el tipo de tarea evaluadora utilizada y los instrumentos de evaluación (baremos, rúbricas, etc.)

Estudio 2: Procedimientos de evaluación para la evaluación español-italiano

A partir de la comparación y análisis del material recogido, se ha formulado una propuesta de procedimiento de evaluación sumativa, multidimensional y criteriada (Hurtado Albir 2007, 2008, 2015; Galán-Mañas y Hurtado Albir 2015), para la enseñanza de la traducción directa español-italiano basada en competencias; dicha propuesta pretende recoger información multidimensional del estudiante y no solo del producto de la traducción sino también del proceso seguido y de las estrategias utilizadas.

Con la finalidad de probar la eficacia de los procedimientos de evaluación propuestos, se ha llevado a cabo un segundo estudio empírico de tipo exploratorio (véase cap. 5 y 6).

La propuesta de evaluación multidimensional se ha suministrado a un grupo de diez estudiantes de traducción español-italiano del grado *Mediación Lingüística Intercultural* de la Universidad de Bolonia (Campus de Forlì); se les ha suministrado también una prueba tradicional (centrada únicamente en la traducción de un texto) y se han comparado los resultados obtenidos en ambas y la información que proporcionan sobre la competencia traductora del estudiante. Para ello se acudido al juicio de tres evaluadores (el autor de esta tesis y dos profesores de traducción español italiano con más de 10 años de experiencia), que han corregido todas las pruebas y han rellenado un cuestionario.

Universo experimental y muestra utilizada

El universo de estudio es estudiantes de traducción español-italiano. Se ha utilizado una muestra de 10 estudiantes. Para la selección de la muestra se han usado los siguientes criterios: (1) los sujetos tienen el italiano como lengua materna; (2) el nivel de lengua española es homogéneo y no se incluyen los sujetos bilingües de italiano-español; (3) los sujetos tienen la misma franja de edad (19-23 años); (4); se eligen estudiantes del segundo curso de Laurea (grado).

Tareas experimentales

Se ha suministrado a los sujetos dos tipos de evaluación: una evaluación de tipo tradicional (traducción de un texto) y otra multidimensional y criteriada elaborada por nosotros, que se integra en una unidad didáctica sobre la traducción de textos turísticos del español al italiano. Además, los estudiantes han rellenado una encuesta sobre los dos tipos de evaluación.

Instrumentos

Se utilizan los siguientes instrumentos:

- Cuestionario diagnóstico
- Prueba tradicional de evaluación (texto español para traducir al italiano)
- Pruebas de evaluación multidimensional y criteriada (nuestra propuesta evaluadora) que consta de siete tareas de evaluación sumativa:

Tarea 1: *Traducción sintética*

Tarea 2: *Corrección y revisión de una traducción*

Tarea 3: *Traducción con glosario e informe*

Tarea 4: *Traducción con informe sobre los culturemas*

Tarea 5: *Traducción con encargo e informe*

Tarea 6: *Carpeta del estudiante*

Tarea 7: *Prueba final de traducción de un texto*

- Encuesta dirigida a los estudiantes
- Encuesta dirigida a los evaluadores

Prueba piloto

Previamente a la realización del experimento se llevó a cabo una prueba piloto con 25 estudiantes, con el fin de probar los materiales de la unidad didáctica.

3) **Nivel analítico**

Estudio 1: La evaluación en la enseñanza de la traducción en la traducción italiano/español

En cuanto al estudio sobre la evaluación en la didáctica de la traducción español/italiano, hemos recopilado las respuestas al cuestionario de los 16 participantes mediante la plataforma electrónica *SurveyMonkey*. En el análisis, nos centramos en dos aspectos principales: las características de los encuestados (edad, formación, país del centro de afiliación y asignaturas impartidas) y los procedimientos de evaluación utilizados, teniendo en cuenta como punto de referencia nuestras hipótesis de investigación. Quisimos, pues, investigar la utilización de la prueba de traducción de un texto en la evaluación de asignaturas de traducción. Otro elemento de interés es la utilización de rúbricas de evaluación y baremos de corrección de errores.

Estudio 2: Procedimientos de evaluación para la evaluación español-italiano

En cuanto a este estudio empírico, tras la realización de las tareas experimentales, se han analizado los siguientes datos:

Notas e indicadores evaluados de la prueba final de traducción de un texto.

Notas e indicadores evaluados de las tareas evaluadoras de la propuesta multidimensional.

Comparación de los resultados obtenidos con los tipos de evaluación mediante el juicio de tres evaluadores (el autor de esta tesis y dos docentes de traducción).

Datos de los cuestionarios de los estudiantes: autoevaluación del aprendizaje y evaluación de la enseñanza.

Datos de los cuestionarios de los evaluadores sobre las rúbricas y tareas evaluadoras.

A partir de estos datos, nos focalizamos en un análisis a cuatro niveles:

- 1) Análisis de la evaluación de las tareas evaluadoras (diferencia entre los evaluadores por estudiante, por calificación final y por aspecto evaluado)
- 2) Análisis de los resultados de la evaluación multidimensional en comparación con la prueba multidimensional (por estudiante, por calificación final y por ranking de estudiantes)
- 3) Análisis de los cuestionarios para los estudiantes de evaluación de la enseñanza y del aprendizaje.
- 4) Análisis de los cuestionarios para los evaluadores sobre la evaluación de las tareas evaluadoras y rúbricas.

FASES

Primera fase (enero 2013- septiembre 2013)

La primera fase de nuestra investigación empieza con la delimitación del objeto de estudio y el establecimiento del marco conceptual de la tesis. En dicho periodo, realizamos un esquema de los objetivos de nuestro estudio y un primer vaciado bibliográfico del marco conceptual necesario para llevar a cabo nuestra tesis, que amplió el trabajo de investigación realizado en el máster.

Segunda fase (octubre 2013 - marzo 2014)

En la segunda fase, se realizó el estudio sobre los procedimientos de evaluación en la traducción italiano-español, utilizando un cuestionario electrónico suministrado a profesores de traducción italiano-español en centros de formación de traductores en Italia y en España. Los datos recogidos sirvieron para trazar un panorama de la situación actual de la evaluación en esta combinación lingüística.

Tercera fase (abril 2014 - septiembre 2014)

Sobre la base de los resultados del estudio sobre los procedimientos de evaluación, en la tercera fase elaboramos nuestra propuesta de evaluación multidimensional y criteriada, basada en competencias. Se decidió construir una unidad didáctica sobre la traducción de los textos turísticos del español al italiano para compaginar las exigencias de investigación con las de los destinatarios de la unidad: un grupo de estudiantes del grado en *Mediación Lingüística Intercultural* de la Universidad de Bolonia (Campus de Forlì).

Cuarta fase (octubre 2014 - diciembre 2014)

En la cuarta fase se llevó a cabo una prueba piloto con 25 estudiantes del tercer del grado en *Mediación Lingüística Intercultural* de la Universidad de Bolonia (Campus de Forlì) con los siguientes objetivos:

- Comprobar la viabilidad de las tareas de la unidad y de las tareas evaluadoras en términos de tiempo necesario para llevarlas a cabo, la progresión de la dificultad y los conocimientos previos necesarios.
- Probar la eficacia de los instrumentos: cuestionarios, textos a analizar/traducir y los textos de apoyo.
- Recoger retroalimentación de los estudiantes sobre el diseño de la unidad y de los instrumentos y tareas evaluadoras.

Quinta fase (enero 2015 - febrero 2015)

En la quinta fase elaboramos la versión definitiva de la unidad didáctica, basándonos en los resultados de la prueba piloto. En esta fase decidimos cambiar los destinatarios de la unidad didáctica y elegimos a un grupo de segundo curso que nos pareció más adecuado al nivel de dificultad de las tareas. Finalmente, diseñamos las rúbricas de evaluación para cada tarea de evaluación sumativa.

Sexta fase (febrero 2015 – mayo 2015)

En la sexta fase realizamos el estudio empírico con diez estudiantes del segundo curso del grado *Mediación Lingüística Intercultural* de la Universidad de Bolonia (Campus de Forlì).

Séptima fase (junio 2015 – septiembre 2015)

En esta fase se llevó a cabo la corrección y evaluación de las tareas de evaluación sumativa por parte de tres evaluadores: el autor de esta tesis y dos profesores de traducción.

Octava fase (octubre 2015 – enero 2016)

En la última fase del estudio se recopilaron los resultados del estudio empírico, se analizaron y se sacaron conclusiones para poder comprobar las hipótesis de investigación planteadas.

ESTRUCTURA

Esta tesis se ha estructurado en dos partes:

- La evaluación en la didáctica de la traducción
- Estudio empírico sobre procedimientos de evaluación para la enseñanza de la traducción español-italiano

La primera parte (La evaluación en la didáctica de la traducción) consta de cuatro capítulos y se centra en el marco teórico de la tesis y en el estudio sobre procedimientos e instrumentos de evaluación en la enseñanza de la traducción italiano – español”.

El primer capítulo, “La noción de evaluación en pedagogía”, explora la noción de evaluación tal como se aborda en ciencias de la educación. Se detallan las definiciones más relevantes y los tipos y características principales de evaluación. Incluye también un apartado sobre la formación por competencias.

El segundo capítulo, “Traducción y evaluación”, afronta el tema de la evaluación como rama aplicada de los estudios de traductología. El primer apartado describe los diferentes ámbitos de la evaluación en traducción (profesional, universitario, teórico) y el segundo investiga las principales nociones relacionadas con la evaluación en traducción, como calidad, estrategia, problema y error.

El tercer capítulo, “La evaluación en la didáctica de la traducción”, trata la evaluación desde el punto de vista de la didáctica de la traducción. El primer apartado proporciona los rasgos fundamentales de las nociones traductológicas y pedagógicas que funcionan como marco teórico de la evaluación en la didáctica de la traducción. El segundo apartado

describe tres propuestas de procedimientos de evaluación con aplicación directa en la didáctica de la traducción: la de Hurtado (1999, 2001, 2007, 2008, 2015), la de Martínez (2001) y la de Colina (2003).

El cuarto capítulo, “Estudio sobre procedimientos e instrumentos de evaluación en la enseñanza de la traducción italiano – español”, describe el estudio realizado utilizando un cuestionario electrónico suministrado a profesores de traducción italiano-español en centros de formación de traductores en Italia y en España que se llevó a cabo con el fin de trazar un panorama de la situación actual de la evaluación en esta combinación lingüística.

La segunda parte (Estudio empírico sobre procedimientos de evaluación para la enseñanza de la traducción español-italiano) consta de tres capítulos y se centra en la propuesta de procedimientos de evaluación sumativa para la didáctica de la traducción español-italiano.

El quinto capítulo, “Diseño de una unidad didáctica y procedimientos de evaluación”, ilustra el proceso de elaboración y las características de la unidad didáctica, que es el instrumento fundamental del estudio empírico de esta tesis, detallando estructura, objetivos, contenidos y, finalmente, instrumentos y tareas evaluadoras.

El sexto capítulo, “Diseño del estudio empírico”, detalla las características del estudio empírico llevado a cabo con diez estudiantes del grado en Mediación Lingüística Intercultural de la Universidad de Bolonia (Campus de Forlì). Se trazan los objetivos, las características de la muestra, las fases del estudio y, finalmente se ilustra la aplicación de la unidad didáctica y la recogida de datos.

El séptimo capítulo, “Resultados”, recoge y analiza los resultados del estudio empírico. En el primer apartado se hace un análisis de la evaluación de las tareas evaluadoras (por calificación final, por tarea y por aspecto evaluado). El segundo apartado analiza los datos recogidos con la propuesta de evaluación multidimensional y los compara con la prueba de traducción de un texto (por estudiante, por calificación final y por ranking de estudiantes). El tercer apartado analiza los datos de los cuestionarios de evaluación de la enseñanza y del aprendizaje dirigidos a los estudiantes. Finalmente, el cuarto apartado analiza los resultados de los cuestionarios para los evaluadores sobre rúbricas y tareas evaluadoras.

La tesis consta también de cinco anexos. El Anexo I contiene el instrumento del estudio sobre los procedimientos de evaluación en la didáctica de la traducción: el cuestionario de la encuesta. El Anexo II contiene el primer diseño de la unidad didáctica

utilizada para la prueba piloto. El Anexo III incluye los materiales relativos a la unidad didáctica definitiva: guía de la unidad didáctica, materiales para el estudiante, textos de partida y rúbricas de evaluación. El Anexo IV recoge los instrumentos del estudio empírico: cuestionario diagnóstico, cuestionario de evaluación de la enseñanza, cuestionario de evaluación del aprendizaje rellenos y cuestionarios para los evaluadores sobre las tareas evaluadoras y sobre las rúbricas. Finalmente, el Anexo V recoge los resultados del estudio empírico: ejemplos de las tareas de evaluación corregidas por los tres evaluadores, ya que incluir todas las tareas habría significado sumar más de 650 páginas; los resultados de los estudiantes divididos por tarea, los cuestionarios de evaluación de la enseñanza y del aprendizaje rellenos y los cuestionarios para los evaluadores rellenos.

PARTE I

LA EVALUACIÓN EN LA DIDÁCTICA DE LA TRADUCCIÓN

CAPÍTULO 1

LA NOCIÓN DE EVALUACIÓN EN PEDAGOGÍA

Para poder hablar de evaluación en traducción, es necesario explorar la noción de evaluación tal como se aborda en ciencias de la educación, que es el ámbito en el que la evaluación es objeto de investigaciones cada vez más completas y puntuales. El concepto de evaluación puede ser utilizado en muchos sentidos, con finalidades diversas y a través de medios muy variados. Consultando el lema “evaluar” en el Diccionario de la Real Academia Española podemos leer que evaluar significa “señalar el valor de algo”; “estimar, apreciar, calcular el valor de algo” y “estimar los conocimientos, aptitudes y rendimiento de los alumnos”. Las palabras clave que se repiten son: “estimar” y “valor” y la única aplicación práctica de esta noción se refiere al mundo de la enseñanza, haciendo referencia a los conocimientos de los alumnos. La pedagogía es, pues, el ámbito donde más se investiga en torno a la evaluación y el que más relación tiene con nuestra investigación.

1.1. DEFINICIONES

En Rosell (1996), se investiga detalladamente la evaluación en pedagogía y se recogen una serie de definiciones de esta noción que se definen como “clásicas” y que nos pueden ayudar a definir la idea central de este capítulo. Según Stufflebeam y Shinkfield (cit. en Rosell 1996:15) “la evaluación es el enjuiciamiento sistemático del valor y del mérito de un “objeto”. Noizet y Caverni definen la evaluación como “la emisión de un juicio sobre una persona, objeto, situación o fenómeno en función de unos criterios previamente establecidos en vista de tomar una decisión” (cit. en Rosell 1996:15) agregando la necesidad de establecer criterios y la toma de decisión como resultado de la evaluación. Sancho define la evaluación como “un conjunto de acciones encaminadas a recoger una serie de datos entorno a una persona, hecho, situación o fenómeno con la finalidad de emitir un juicio valorativo.” (cit. en Rosell 1996:15). Estas definiciones hacen hincapié en elementos comunes que se pueden resumir en cinco puntos:

1. Un sujeto evaluador

2. Criterios de referencia
3. Recogida de información
4. Emisión de un juicio
5. Toma de decisiones.

1.2. FUNCIONES DE LA EVALUACIÓN

La toma de decisiones se relaciona fundamentalmente con la finalidad de la evaluación, que es en la mayoría de los casos, de dos tipos: de carácter social, “orientada a constatar y certificar, ante los alumnos, los padres y la sociedad en general, el nivel de unos determinados conocimientos al finalizar una unidad o una etapa de aprendizaje.” (Sanmartí 2007:21). En este caso la autora define la evaluación como sumativa y su función principal es la selección u orientación del alumnado. La segunda finalidad más relevante es la de carácter pedagógico, “orientada a identificar los cambios que hay que introducir en el proceso de la enseñanza para ayudar a los alumnos en su propio proceso de construcción del conocimiento.” (Sanmartí 2007:21) La autora define este tipo de evaluación como formativa y tiene la finalidad de regular el proceso de enseñanza y de aprendizaje.

Tomando como base los elementos clave mencionados en el apartado anterior, Rosell (1996) señala una corriente innovadora en el campo de la evaluación: la teoría crítica de la educación (Elliott, Stenhouse) que considera la evaluación como una “actividad crítica que revisa continuamente los criterios iniciales y, por tanto, el juicio final, y que potencia, ante todo, la formación del alumno como sujeto de autonomía intelectual. La autoevaluación es entonces la actividad evaluadora por excelencia.” (en Rosell 1996:15) Sanmartí está a favor de la utilización de la autoevaluación en contextos didácticos porque opina que, aunque tradicionalmente se considera que la regulación del aprendizaje es una operación llevada a cabo por los docentes, sólo el propio alumno puede corregir sus errores, dándose cuenta del porqué de sus errores y tomando decisiones de cambio adecuadas. Según Sanmartí, la autoevaluación puede ser difícil de realizar cuando es guiada por un profesor, que tienen la costumbre de limitarse a detectar los errores partiendo de la lógica del conocimiento experto y no de la del alternativo. En cambio, la coevaluación preserva mejor la autoestima porque, al reconocer el error en los otros, el evaluador percibe el suyo como algo normal y porque el estudiante evaluado puede manifestar su desacuerdo estableciendo

un interesante proceso de crítica que favorece aún más la autoevaluación del estudiante.

Otro modelo mencionado por Rosell (1996) es el de los autores suizos Cardinet y Perrenoud que definen la evaluación como una actividad de comunicación y de negociación. Cardinet dice que la evaluación es el “medio esencial del que dispone el docente de hacerse comprender[...]. Hay que concebir la evaluación menos como actividad de medición y más como esfuerzo de comunicación.” (en Rosell 1996:16) Estos modelos subrayan el aspecto dialógico de la evaluación, en que tanto los que enseñan como los que aprenden tienen que estar obteniendo datos el uno del otro y, en función de esta información, deben tomar decisiones sobre la introducción de posibles cambios. Por un lado, el estudiante va identificando lo que conoce, lo que conocen los demás, valora si le interesa o no y decide si y cómo integrar los nuevos datos. El docente también evalúa qué sucede en el aula y toma decisiones sobre qué actividades y qué propuestas plantear al grupo para superar sus dificultades y sus dudas. En relación a este tema, Sanmartí (2007) afirma que la tarea del profesorado sólo podrá ser útil si utiliza la evaluación no sólo como instrumento de medición de los resultados obtenidos por los alumnos en un momento separado, sino también como manera para conocer las necesidades del alumnado y las distintas maneras de hacer o de entender, llevando a cabo una función formadora. “Enseñar, aprender y evaluar son en realidad tres procesos inseparables” (Sanmartí 2007:23).

1.3. MOMENTO Y FINALIDAD DE LA TRADUCCIÓN

Como hemos visto antes, la evaluación en pedagogía se caracteriza por tener diferentes finalidades. El concepto de finalidad de la evaluación tiene una relación imprescindible con el momento en el que se realiza. Sanmartí (2007) identifica tres momentos clave del proceso de enseñanza en los que la evaluación tiene características y finalidades específicas:

1. La evaluación inicial
2. La evaluación mientras se está aprendiendo
3. La evaluación final

La evaluación inicial puede ser pronóstica o predictiva y tener entonces una función de carácter social como en el caso de un examen de acceso a la universidad. La decisión final a tomar será la admisión o no a la universidad o en otro tipo de institución

o puesto de trabajo. La evaluación al principio de un recorrido de aprendizaje puede tener también una finalidad pedagógica cuando el enseñante y, en consecuencia, el alumno, quieren tomar conciencia de los puntos de partida y adaptar el proceso de enseñanza-aprendizaje a dichos resultados.

La evaluación *in itinere* es, en la mayoría de los casos, de tipo formativo y tiene una finalidad de tipo pedagógico. Esta evaluación también conlleva un diálogo educativo entre el enseñante y el alumno: el primero quiere asegurarse si los instrumentos didácticos que está utilizando son eficaces, y el segundo aprende a detectar sus dificultades, comprenderlas y autoevaluarlas.

En último lugar, la evaluación final tiene tradicionalmente una función calificadora y es de tipo sumativo. A través de pruebas llevadas a cabo en un tiempo determinado se miden los conocimientos o habilidades adquiridos por los alumnos y se califican con una nota de tipo cuantitativo o cualitativo. Investigaciones recientes como la de Sanmartí (2007) identifican una función “formativo-reguladora” también en la evaluación final porque ésta debería orientarse a ayudar a los alumnos a reconocer qué han aprendido y a tomar conciencia de las diferencias entre el punto de partida y el final.

1.4. TIPOS DE EVALUACIÓN Y CARACTERÍSTICAS FUNDAMENTALES

Como conclusión del capítulo se ofrece un esquema de recapitulación de las características fundamentales de la evaluación en pedagogía.

Tipo de evaluación	Finalidad	Momento	Sujeto evaluador
Diagnóstica/pro nóstica	Tomar conciencia de los puntos de partida y adaptar el proceso de enseñanza-aprendizaje a dichos resultados.	Inicial	Docente/estudiante
Sumativa	Calificar y seleccionar a los alumnos.	Final/in itinere	Docente

Formativa	Identificar los cambios que hay que introducir en el proceso de la enseñanza para ayudar a los alumnos en su propio proceso de construcción del conocimiento.	In itinere	Docente/estudiante (autoevaluación/coevaluación)
------------------	---	------------	--

Tabla 1. Tipos de evaluación y características fundamentales

1.5. LA EVALUACIÓN EN LA FORMACIÓN POR COMPETENCIAS

1.5.1. La formación por competencias

1.5.1.1. Contexto sociocultural

Cano (2015:13) afirma que “nos encontramos en una sociedad globalizada caracterizada por cambios acelerados, por la disponibilidad y difusión de la información y por la transnacionalización de la información”. Es una sociedad donde se producen continuos cambios en los procesos productivos, en la organización social y en los valores y donde “se genera una desmaterialización paulatina de nuestra vida” (2015:13). En este contexto, la mayor parte de la población se dedica a los servicios y/o al manejo de información, que se convierte en el elemento clave de la sociedad misma. A pesar de esto, como indica Cornella 1999 (cit. en Cano 2015:14) “lo importante no es la información, sino el conocimiento puesto que existe el peligro de la “infoxicación”, es decir, de un exceso de información que no podemos digerir y acaba por sobrepasarnos e intoxicarnos”. En conjunto, la sociedad se enfrenta a un mundo cada vez más complejo y, en la formación universitaria, se cuestiona la oposición entre conocimiento académico y conocimiento aplicado, como sucedía hasta el siglo XX entre ciencias duras y blandas. Para dar respuesta a esta realidad, surge la formación por competencias. Dicha formación está relacionada con la noción de *pensamiento sistémico* elaborada por Aguerrondo 2009 (cit. en Cano 2015:14) que implica:

- Una visión de la realidad compleja en sus múltiples elementos y con sus diversas interrelaciones;
- Una observación dinámica y holística de los problemas;
- El establecimiento de relaciones dinámicas y en red;

- Análisis pluridisciplinar y cualitativo de los fenómenos;
- Recursividad circular (no a planteamientos deductivos cerrados).

Según Lasnier (2000), los principios fundamentales de la formación por competencias son:

- **-Globalidad:** noción de competencia como un todo
- **-Construcción:** activación de las competencias previas
- **-Alternancia:** de lo global a lo específico y de lo específico a lo global
- **-Aplicación:** aprendizaje por la actuación (a hacer se aprende haciendo)
- **-Distinción:** entre contenido y proceso
- **-Significación:** situaciones reales y motivadoras para el estudiante
- **-Coherencia:** entre enseñanza, aprendizaje y evaluación
- **-Iteración:** repetir varias veces la misma tarea en la misma situación
- **-Transferencia:** entre tarea, entre situaciones
- **-Integración:** de los componentes de la competencia, de las diferentes competencias, de enseñanza, aprendizaje y evaluación.

El elemento en el que más se hace hincapié es la necesidad de diseñar tareas lo más posibles reales y motivadoras y que permitan aprender haciendo.

1.5.1.2. Definición de competencia

Cano (2015:19-21) hace una recopilación de definiciones de la noción de competencia. A continuación, recogemos las que consideramos más significativas:

- *Grado de utilización de los conocimientos, las habilidades y el buen juicio asociados a la profesión, en todas las situaciones que pueden confrontar con el ejercicio de la práctica profesional. (Kane 1992)*
- *Saber hacer complejo resultado de la integración, movilización y adecuación de capacidades y habilidades (pueden ser de orden cognitivo, afectivo, psicomotor o sociales) y de conocimientos (conocimientos declarativos) utilizados eficazmente en situaciones que tengan un carácter común (situaciones similares, no generalizable a cualquier situación).(Lasnier 2000).*
- *Habilidad aprendida para llevar a cabo una tarea, deber o rol adecuadamente. Tiene dos elementos distintos: está relacionada con el trabajo específico en un contexto particular e integra diferentes tipos de conocimientos, habilidades y actitudes. Se adquiere mediante el learning-by-doing. A diferencia de los conocimientos, habilidades y actitudes, no se pueden evaluar independientemente. También hay que distinguir las*

competencias de rasgos de personalidad, que son características más estables del individuo. (Roe 2002).

- *Integración de conocimientos, habilidades y actitudes de forma que nos capacita para actuar de manera efectiva y eficiente. (Collis 2007)*

Podemos deducir, pues, que una competencia:

- Integra conocimientos: no se trata solo de disponer de conocimientos o habilidades, sino saberlos seleccionar y combinar.
- Es indisociable de la práctica.
- Es “contextual”: no se es competente en abstracto, sino en un contexto concreto.
- Se adquiere constante y gradualmente.

En el marco del Espacio Europeo de Educación Superior, que sitúa al estudiante en el centro del proceso de aprendizaje y fomenta su autonomía, encontramos una definición de competencia más centrada en la formación universitaria:

“Las competencias son la capacidad de movilizar e integrar diversos saberes para dar respuestas eficientes en contextos complejos. Las competencias se concretan, en el marco de las asignaturas, en resultados de aprendizaje, entendidos como la expresión de lo que se espera que el estudiante debe conocer, entender y/o ser capaz de hacer al final de un periodo de aprendizaje.” (www.ehea.info)

Gracias a esta contribución, disponemos de una definición “oficial” de competencia en la formación académica. Cano (2015:27) analiza esta definición y hace una distinción importante entre tres términos clave: competencia, objetivo y resultado de aprendizaje.

Competencia:

- Es abierta,
- Integra saber, saber hacer, saber ser y estar.
- Es a largo plazo.
- No es evaluable en las asignaturas y, si lo es en el marco de la enseñanza universitaria, lo es solo en estadios muy avanzados.

Objetivo:

- Es concreto.
- Se puede lograr a través de una serie de operaciones.
- Es referido al profesorado.

Resultado de aprendizaje:

- Fácil de medir.
- Evaluable en el marco de la asignatura.
- No tiene necesariamente el carácter de integración de la competencia.

1.5.2. La evaluación de competencias

Cano (2015:23-24) relaciona las características principales de las competencias, que hemos expuesto en el apartado anterior, con los procesos de enseñanza-aprendizaje y de evaluación (ver Tabla 2).

El concepto de competencias implica...	Consecuencias para la enseñanza-aprendizaje y la evaluación	Posibles instrumentos de evaluación
INTEGRAR conocimientos, habilidades y actitudes	Oportunidades de exhibir esta integración	Proyecto final Prácticum
Realizar EJECUCIONES	Evaluar ejecuciones (<i>performance-based assessment</i>)	Registros de observación (<i>check-list</i> , escalas...)
Actuar de forma CONTEXTUAL	Evaluar el conocimiento de cuándo y cómo aplicar los conocimientos disponibles	Simulaciones
Entenderlo de forma DINÁMICA (no “se es” o “no se es”)	Evaluar el desarrollo	Rúbricas Evaluación a lo largo del tiempo
Actuar con AUTONOMÍA, corresponsabilizándose del aprendizaje (LLL)	Evaluar la capacidad de autorreflexión	Portafolios Mecanismos de autorregulación

Tabla 2: Relación entre concepto de competencias y consecuencias para los procesos de enseñanza y aprendizaje y de evaluación (Cano 2015:23-24)

Como se puede ver en la tabla 2, en la formación por competencias se utilizan instrumentos de evaluación muy variados y que, por tradición, pertenecen de manera casi exclusiva a algunas disciplinas, como el proyecto, el prácticum, las simulaciones y la carpeta del estudiante. La implantación de Espacio Europeo de Educación Superior debería, pues, renovar el ámbito de la evaluación y fomentar la experimentación de nuevos instrumentos evaluadores. Entre estos instrumentos, destacamos la importancia

de la carpeta del estudiante y de las rúbricas de evaluación, que serán objeto de análisis en los apartados siguientes.

1.6. RÚBRICAS DE EVALUACIÓN

Como hemos visto en el apartado anterior, uno de los instrumentos de evaluación en la formación por competencias es la rúbrica de evaluación. Se trata de un instrumento de evaluación fundamental ya que, como afirman Kennedy (2007 cit. en Cano 2015:130) y Paricio (2010 cit. en Cano 2015:131) los diseños basados en competencias llevan a pensar los procesos de enseñanza en términos de resultados de aprendizaje de los estudiantes

Las rúbricas de evaluación son sistemas de representación gráfica de criterios y puntuaciones para la evaluación. Muestran qué se espera del estudiante en relación a una tarea asignada. Según Cano (2015:131) una rúbrica es “una matriz de valoración que incorpora en un eje los criterios de ejecución de una tarea y en el otro eje una escala y cuyas casillas interiores están repletas de texto (no en blanco, como sucede en las escalas, para que el evaluador señale el grado de adquisición de cada criterio). En cada casilla de la rúbrica se describe qué tipo de ejecución sería merecedora de ese grado de la escala. De acuerdo con lo que se quiere evaluar, la rúbrica puede ser de tipo analítico u holístico. En la rúbrica analítica, cada aspecto a evaluar está separado y evaluado. En la Tabla 3, se presenta un ejemplo de rúbrica analítica, en el que tres aspectos se evalúan en una escala numérica de 1 a 5:

	0	1	2	3	4	5
Aspecto 1	No lo hace	Lo hace con muchos errores graves	Lo hace con errores graves	Lo hace de manera suficiente	Lo hace bien	Lo hace de manera excelente
Aspecto 2	No lo hace	Lo hace con muchos errores graves	Lo hace con errores graves	Lo hace de manera suficiente	Lo hace bien	Lo hace de manera excelente
Aspecto 3	No lo hace	Lo hace con muchos errores graves	Lo hace con errores graves	Lo hace de manera suficiente	Lo hace bien	Lo hace de manera excelente

Tabla 3: Ejemplo de rúbrica analítica (Tessaro 2013)

Se prefieren las rúbricas holísticas en el caso de tareas en las que es difícil separar aspectos diferentes o cuando éstos son difícilmente cuantificables. En las rúbricas holísticas, la tarea se evalúa de manera global, sin especificar los diferentes aspectos, como en el ejemplo a continuación:

- | |
|---|
| <ol style="list-style-type: none">0. No lo hace1. Lo hace con muchos errores graves2. Lo hace con algunos errores graves3. Lo hace de manera suficiente4. Lo hace bien5. Lo hace de manera excelente |
|---|

Tabla 4: Ejemplo de rúbrica holística (Tessaro 2013)

En las rúbricas de cualquier tipo, se pueden utilizar diferentes tipos de escala: numérica (por ejemplo, de 1 a 10), verbal (por ejemplo, de insuficiente a excelente) o mixta.

A la hora de diseñar una rúbrica el evaluador tiene que hacerse guiar por una serie de preguntas fundamentales:

- ¿Qué competencias/objetivos son fundamentales en esta tarea?
- ¿Cuáles son los comportamientos observables que se pueden utilizar para medir dichos elementos?
- ¿Cuáles son los niveles de desempeño que se pueden prever en mi contexto didáctico?

Como afirma Alsina (2013:11) “el proceso de elaboración de la rúbrica obliga al profesorado a hacer una reflexión profunda sobre cómo quiere enseñar y cómo piensa evaluarlo. Por este motivo, la rúbrica puede convertirse en un potente motor de cambio metodológico”. En esta óptica, pues, la rúbrica no es solo un instrumento para llegar a poner nota de manera más exacta, sino una puesta en común entre docentes y estudiantes de aspectos a evaluar, criterios de evaluación y expectativas de niveles de desempeño, reduciendo el factor de subjetividad. Además, puede ser fácilmente utilizada por otros evaluadores o en otros contextos. Conviene presentar las rúbricas al principio del aprendizaje, el estudiante sabrá hasta qué nivel se espera que llegue su aprendizaje y tiene la posibilidad de actuar de manera adecuada.

La rúbrica es un instrumento muy útil para evaluar cualquier tipo de tarea, pero, como afirman autores como Alsina (2013), Cano (2015) entre otros, es particularmente apta para evaluar tareas auténticas y, es un instrumento idóneo para evaluar competencias, ya que permite diseccionar las tareas complejas que conforman una competencia en tareas más simples distribuidas de forma gradual y operativa.

Resumiendo, los principales beneficios en la utilización de rúbricas de evaluación son:

- Aumento de la consistencia entre las valoraciones
- Transparencia de los criterios
- Valor formativo de la rúbrica

CAPÍTULO 2

TRADUCCIÓN Y EVALUACIÓN

2.1. LA EVALUACIÓN COMO CAMPO DE ESTUDIO DE LA TRADUCTOLOGÍA APLICADA

En 1972, con ocasión del Tercer Congreso de Lingüística Aplicada celebrado en Copenhague, Holmes propuso una clasificación de los diferentes campos de estudio de los Estudios sobre la traducción. El autor indicó dos grandes ramas: los estudios puros y los estudios aplicados. La primera categoría abordaba los estudios teóricos y descriptivos y en la segunda entraba la didáctica de la traducción, las herramientas del traductor y la crítica de la traducción. A continuación se encuentra el esquema detallado:

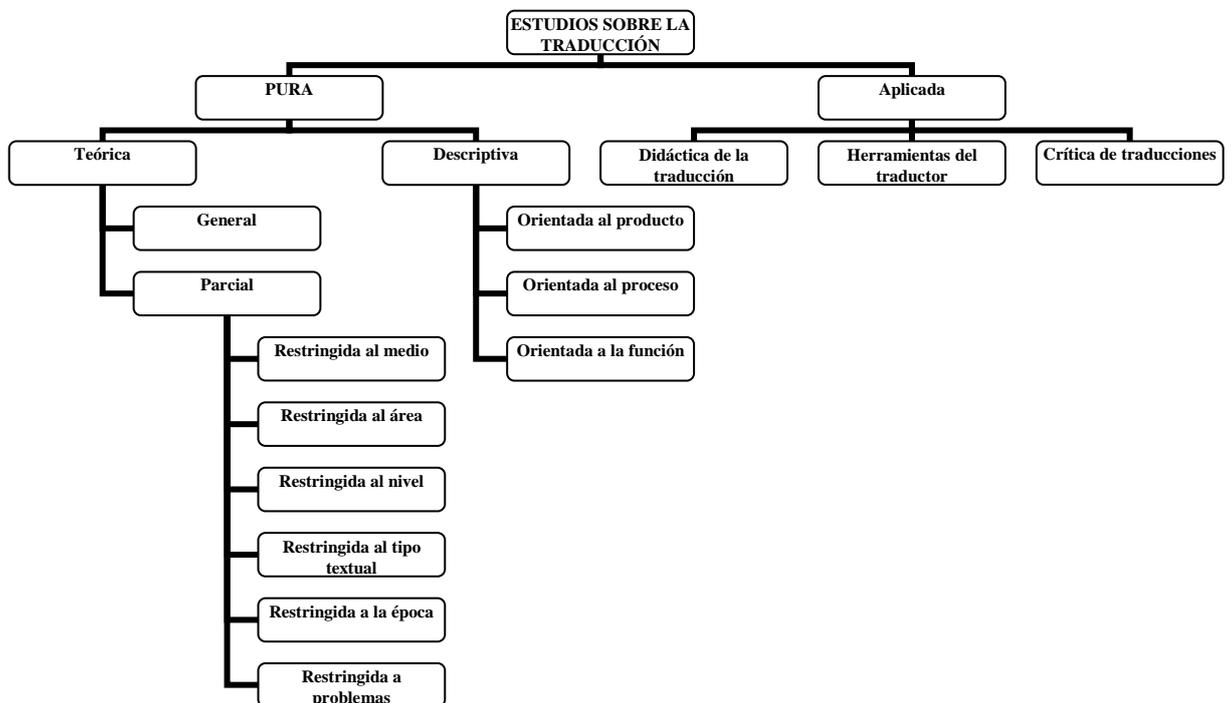


Figura 1: Los estudios sobre la traducción según Holmes (1972 cit. en Hurtado Albir 2001/2011)

La clasificación de Holmes representó el primer impulso para la investigación en ámbitos que todavía no eran objeto de estudios sistemático. Ahora bien, el objeto

de este trabajo, la evaluación en traducción se introduce de manera explícita como estudio aplicado de la traductología sólo en tiempos recientes. Hurtado Albir (1999) amplía el esquema de Holmes en el apartado de los estudios aplicados, donde la investigación en aquella época era muy incipiente y agrega las siguientes áreas:

1. La traducción en la didáctica de lenguas
2. La crítica y evaluación de traducciones
3. La didáctica de la traducción
4. La enseñanza de lenguas para traductores e intérpretes

El interés de esta tesis se centra principalmente en los puntos 2 y 3, ya que están más directamente relacionados con la evaluación en traducción y la didáctica de la traducción.

2.2. ÁMBITOS DE LA EVALUACIÓN EN TRADUCCIÓN

La evaluación de las traducciones es una acción que se lleva a cabo en contextos distintos y con finalidades y sujetos variados: un profesor de traducción evalúa un examen de 300 palabras con el fin de poner una nota, una editorial evalúa una prueba de traducción de 15 páginas de una novela, un cliente particular evalúa la calidad del servicio de traducción que ha encargado, etc. Todos estos sujetos realizan una operación que comúnmente se denomina con la etiqueta “evaluación” pero cada uno de ellos tiene criterios, finalidades y competencias extremadamente diferentes. En el mismo proceso de traducción, cada participante tiene un punto de vista personal sobre la calidad de la traducción que, a veces, entra en conflicto con el de los demás. El emisor del texto original, en la mayoría de los casos no tiene competencias de tipo lingüístico, cultural y aún menos de traducción para poder juzgar la calidad de una traducción; el cliente a menudo tiene como única prioridad la rapidez y el precio de la traducción y, finalmente, el destinatario del texto meta puede evaluar la eficacia de la traducción según sus necesidades, pero, no disponiendo del texto origen, no puede verificar su calidad. Cabe destacar también que el traductor debería tener las competencias que le permitan autoevaluar su trabajo, pero en muchas ocasiones está influenciado por el cliente y por las condiciones del encargo.

La evaluación en traducción es, pues, un concepto relativo que es el resultado de una negociación continúa entre los diferentes sujetos involucrados en el proceso traductor.

Martínez y Hurtado Albir Albir (2001:278) proponen una división triple de los ámbitos de la evaluación en traducción: la traducción de los textos literarios y sagrados; la traducción profesional, y la didáctica de la traducción con sus relativas características (tabla 5):

	Traducción de textos literarios y sagrados	Actividad profesional de la traducción	Didáctica de la traducción
Objetos	Literatura y textos sagrados	Competencia del traductor	Estudiantes Planes de estudio Programas
Tipología	Evaluación del producto Evaluación del proceso Evaluación cualitativa	Evaluación del producto Evaluación cuantitativa y cualitativa	Evaluación del producto Evaluación del proceso Evaluación del procedimiento Evaluación cualitativa
Función	Sumativa	Sumativa Formativa	Diagnóstica Formativa Sumativa
Finalidad	Informativa Persuasiva Especulativa Pedagógica	Económico-profesional Especulativa	Académica Pedagógica Especulativa
Medios	Criterios de evaluación	Traducciones no literarias Criterios de evaluación Baremos de notación y corrección, pruebas, etc.	Traducciones Criterios de evaluación Criterios de corrección Baremos de evaluación Ejercicios, cuestionarios, pruebas, etc.

Tabla 5 La evaluación en traducción según Martínez y Hurtado Albir (2001/2011:278)

Esta clasificación es extremadamente útil como sistematización de la evaluación en traducción y ha sido adaptado e integrado por Osimo (2004) que, aprovechando las investigaciones más recientes y consciente de los cambios económicos y sociales de los últimos años, define la traducción como un “sistema di attività interdipendenti” (2004:101): el estudiante que aspira a ser traductor se matricula (idealmente) en el grado de traducción e interpretación y, posiblemente, en un máster. Acabados sus estudios, el estudiante acude a una editorial, una agencia de servicios lingüísticos o una empresa para ofrecer sus servicios y será sometido a una prueba de traducción para ser seleccionado. Otros estudiantes optan por la investigación universitaria, estudiando modelos existentes y formulando nuevas hipótesis traductológicas. Otros, en fin, deciden dedicarse a la crítica literaria, en particular la crítica de textos traducidos. El mismo autor (2004) propone una posible representación gráfica de este modelo:



Figura 2: La traducción como sistema (Osimo 2008:101)

Considerando, pues, la traducción como sistema se entiende de manera clara la importancia que puede tener la investigación sobre la evaluación en traducción, con el fin de elaborar modelos y procedimientos de evaluación que tengan en cuenta las

aportaciones de cada ámbito como, por ejemplo, los baremos elaborados en el mundo profesional o la reflexión sobre el error llevada a cabo en el ámbito didáctico. Osimo adapta también el esquema de la evaluación en traducción de Martínez y Hurtado Albir (tabla 5) desplazando el foco de la división en los ámbitos propuestos en su definición de traducción como sistema.

	Investigación	Crítica	Universidad	Mercado
Objeto	Validez de una teoría	“Bondad” de un texto “Bondad” de una traducción	Competencia del estudiante	Competencia del traductor
Focus	Calidad del modelo	Calidad del producto Calidad del proceso	Calidad del proceso Cantidad del proceso y del producto	Calidad y cantidad del producto
Función	Especulativa	Crítica	Formadora Seleccionadora	Selectiva
Finalidad	Reconstrucción del proceso traductor	Información Publicidad	Seleccionadora Retroalimentación al estudiante	Reclutamiento
Textos de prueba	Textos publicados	Textos publicados	Pruebas de traducción	Ensayos de traducción
Instrumentos	Análisis cronotópico (down-top) y paramétrico (top-down)	Análisis del texto de partida y del texto de llegada	Corrección y evaluación	Análisis del texto de partida y del texto de llegada Perspectivas de venta

Tabla 6: La evaluación en traducción según Osimo. (Osimo 2008:101)

2.3. NOCIONES RELACIONADAS CON LA EVALUACIÓN EN TRADUCCIÓN

En este apartado se analizarán algunas de las nociones clave de la evaluación en traducción que servirán como base teórica y metodológica para el análisis de las propuestas en didáctica de la traducción: calidad/aceptabilidad, problema y error, pero antes se hará una introducción a los procedimientos de estilística comparada y a las técnicas de traducción.

2.3.1. Los procedimientos de traducción

2.3.1.1. La estilística comparada de Vinay y Dalbernet

Los estudios contrastivos entre lenguas son un campo de investigación que ha aportado mucho a la reflexión traductológica ya que gozaban de gran importancia en la didáctica de las lenguas extranjeras. De todos los estudios comparados entre lenguas, las estilísticas comparadas son las que más se han impuesto en traductología. Las estilísticas comparadas aplican al análisis comparado los trabajos efectuados en estilística interna y proponen nuevas categorías para efectuar la contrastividad: los procedimientos de traducción. La traducción, pues, está considerada como “El paso de una lengua A a una lengua B para expresar una misma realidad” (Vinay y Dalbernet 1958:19) mediante una aplicación práctica de la estilística comparada. Los autores señalan siete procedimientos principales (en Hurtado Albir 1999:18):

- Préstamo: tomar prestada una palabra de otra lengua sin traducirla.
- Calco: préstamo de un sintagma extranjero con traducción literal de sus elementos.
- Traducción literal: pasar de una lengua de partida a una lengua de llegada, consiguiendo un enunciado correcto.
- Transposición: cambiar la categoría gramatical.
- Modulación: cambiar el punto de vista, el enfoque y, a menudo, la categoría de pensamiento.
- Equivalencia: expresar la misma situación del original utilizando una redacción totalmente diferente.
- Adaptación: utilizar una equivalencia reconocida entre dos situaciones.

Como señala Hurtado Albir (1999:18), estas categorías no están exentas de interés para la traducción y, como se ha visto en el esquema de la evaluación en traducción

de Osimo, el análisis del texto de partida y del texto de llegada es un elemento que recurre en todos los ámbitos. De todas maneras, estas categorías son insuficientes para explicar la traducción y para configurar su enseñanza y Hurtado Albir (1999:18) destaca dos insuficiencias principales: una insuficiencia teórica y una insuficiencia pedagógica.

Desde el punto de vista teórico, se trata de comparaciones centradas únicamente en el resultado, que no explican el proceso traductor utilizado para llegar a él y son equivalencias decontextualizadas que comparan unidades aisladas. Además, sólo proponen una única equivalencia entre unidades. Las insuficiencias pedagógicas derivan directamente de las teóricas; los objetivos de aprendizaje quedan limitados al reconocimiento de diferencias lingüísticas y, desde el punto de vista de la metodología, se limita a ejercicios de detección y uso de dichas diferencias.

En definitiva, el interés más importante de las categorías propuestas por Vinay y Dalbarnet es la creación de un metalenguaje que sigue siendo utilizado para explicar ciertos resultados a que llega el traductor.

2.3.1.2. Las técnicas de traducción de Molina y Hurtado Albir

Molina y Hurtado Albir (2001:113) definen la técnica de traducción como “un procedimiento de análisis y catalogación del funcionamiento de la equivalencia traductora”, con cinco características básicas:

- afectan al resultado de la traducción;
- se catalogan en comparación con el original;
- se refieren a microunidades textuales;
- tienen un carácter discursivo y contextual;
- son funcionales.

Para su definición y catalogación de técnicas de traducción, Molina y Hurtado Albir (2001) parten de los criterios siguientes:

- diferenciar el concepto de técnica de otras nociones afines (estrategia, método y error de traducción);
- incluir solamente procedimientos propios de la traducción de textos y no de la comparación de lenguas;
- considerar la funcionalidad de la técnica, por lo que en las definiciones no se contempla la valoración de su idoneidad o incorrección, ya que depende de su situación en el texto, del contexto, del método elegido, etc.

A continuación, se propone la taxonomía de técnicas de traducción propuesta por Molina y Hurtado Albir (2001):

Nombre	Definición
Adaptación	Se reemplaza un elemento cultural por otro propio de la cultura receptora.
Ampliación lingüística	Se añaden elementos lingüísticos; es un recurso que suele ser especialmente utilizado en interpretación consecutiva y doblaje. Se opone a la técnica de comprensión lingüística.
Amplificación	Se introducen precisiones no formuladas en el texto original: informaciones, paráfrasis explicativas, notas del traductor, etc. Se opone a la elisión.
Calco	Se traduce literalmente una palabra o sintagma extranjero; puede ser léxico y estructural.
Compensación	Se introduce en otro lugar del texto traducido un elemento de información o efecto estilístico que no se ha podido reflejar en el mismo lugar en que aparece situado en el texto original.
Compresión lingüística	Se sintetizan elementos lingüísticos. Es un recurso especialmente utilizado en interpretación simultánea y en subtitulación. Se opone a la ampliación lingüística.
Creación discursiva	Se establece una equivalencia efímera, totalmente imprevisible fuera del contexto.
Descripción	Se reemplaza un término o expresión por la descripción de su forma y/o función.
Elisión	No se formulan elementos de información presentes en el texto original. Se opone a la <u>amplificación</u> .
Equivalente acuñado	Se utiliza un término o expresión reconocido (por el diccionario, por el uso lingüístico) como equivalente en la lengua meta.
Generalización	Se utiliza un término más general o neutro.

Modulación	Se efectúa un cambio de punto de vista, de enfoque o de categoría de pensamiento en relación con la formulación del texto original; puede ser léxica y estructural.
Particularización	Se utiliza un término más preciso o concreto. Se opone a la generalización.
Préstamo	Se integra una palabra o expresión de otra lengua tal cual. Puede ser puro (sin ningún cambio) o naturalizado (transliteración de la lengua extranjera).
Sustitución	Se cambian elementos lingüísticos por paralingüísticos (entonación, gestos), o viceversa.
Traducción literal	Se traduce palabra por palabra un sintagma o expresión.
Transposición	Se cambia la categoría gramatical.
Variación	Se cambian elementos lingüísticos o paralingüísticos (entonación, gestos) que afectan a aspectos de la variación lingüística: cambios de tono textual, estilo, dialecto social, dialecto geográfico, etc.

Tabla 7: La taxonomía de técnicas de traducción propuesta por Molina y Hurtado Albir (2001)

2.3.2. Calidad/aceptabilidad de las traducciones

2.3.2.1. La calidad en traducción

Según Juran y Godfrey (en Osimo 2004:1) existen dos definiciones de calidad válidas pero que se basan en criterios diferentes. Según la primera definición, un producto de calidad es un producto exento de defectos, errores que comportarían una nueva realización del trabajo o determinen insatisfacción de los clientes, reclamaciones, etc. La otra definición es complementaria a la primera y afirma que la calidad coincide con la presencia en el producto de características que satisfacen las exigencias de los clientes, garantizando su satisfacción. Se nota, pues, que la primera definición es de sustracción, porque hace hincapié en la eliminación de posibles problemas que comportarían la insatisfacción del cliente, mientras que la segunda es más ambiciosa porque, al contrario, pretende agregar características al producto con la finalidad de aumentar el nivel de satisfacción del cliente 2.

Aplicando la definición de calidad propuesta en el apartado anterior a la traducción, se nota que sólo podríamos considerar la traducción como un producto, ignorando la parte relativa al proceso. Este enfoque no pretende quitarle valor, pero, como se verá en el capítulo siguiente, el proceso traductor es un elemento de estudio en ámbito didáctico y abordado sólo de manera marginal en el ámbito profesional donde la traducción está considerada como un objeto de mercado.

Aplicando la primera definición de calidad de Juran y Godfrey a la traducción, se obtendría una situación que se aleja mucho de la realidad. Las empresas, agencias y editoras estarían buscando continuamente maneras para mejorar la calidad de las traducciones y satisfacer al cliente. Con la segunda definición, la que dice que para que un producto sea de calidad hay que eliminar los elementos que pueden crear problemas a los clientes, obtenemos un cuadro mucho más realista. En esta perspectiva, según Osimo, los “productores” de traducciones determinan y controlan la percepción que los lectores tienen de la traducción. Por ejemplo, nadie estaría interesado en publicar una traducción de un manual de instrucciones de una televisión ya publicado y, en el caso del mundo editorial, las editoriales no pueden producir una traducción competencial porque los derechos han sido vendidos exclusivamente a la primera editorial.

El cliente-lector se encontrará en la situación de tener que juzgar la calidad de una traducción sin conocer el texto de partida. Según Osimo (2004:7), su juicio se basará exclusivamente en elementos que no tienen nada que ver con la traducción:

- La *fluidez* del texto (sin saber si también el texto de partida es fluido y si se trata, pues, de una característica positiva);
- La *legibilidad* del texto (sin saber si ha sido obtenida eliminando, en conformidad al concepto de “calidad por sustracción”, eliminando los elementos del texto de partida que habrían podido generar insatisfacción o reclamaciones por parte de los lectores de la cultura de llegada);
- La *calidad gráfica* de la edición.

En este escenario, se podría producir una recepción parcial y distorsionada no sólo de la calidad de la traducción, sino también del contenido de la misma, controlado de manera unilateral.

Según Scarpa (2010:207), para evaluar de manera más completa y objetiva se tienen que considerar la traducción según las dos perspectivas:

- La traducción como texto derivado del texto de partida, con el cual hay que confrontarlo para determinar el nivel de precisión con el que los elementos han sido reformulados en el texto de llegada.
- La traducción como texto independiente en el sistema lingüístico y cultural de llegada, que tiene que ser aprovechable tanto como el texto origen en su sistema original.

2.3.2.2. La norma europea EN15308

La norma de calidad UNE-EN 15038:2006 es una norma europea específica para servicios de traducción, que “abarca el proceso central de la traducción, así como todos los demás aspectos relacionados con la prestación del servicio, incluidos el aseguramiento de la calidad y la trazabilidad”. Asimismo, establece y define los requisitos que debe cumplir un proveedor de servicios de traducción (PST) en lo que se refiere a recursos humanos y técnicos, la gestión de la calidad de la gestión de proyectos, las relaciones contractuales con sus clientes y proveedores y los procedimientos de servicio.

La UNE-EN-15038 fue aprobada por el Comité Europeo de Normalización (CEN) el 13 de abril de 2006 y publicada oficialmente en mayo de 2006. Están obligados a adoptar esta norma europea los organismos de normalización de Alemania, Austria, Bélgica, Chipre, Dinamarca, Eslovaquia, Eslovenia, España, Estonia, Finlandia, Francia, Grecia, Hungría, Irlanda, Islandia, Italia, Letonia, Lituania, Luxemburgo, Malta, Noruega, Países Bajos, Polonia, Portugal, Reino Unido, República Checa, Rumanía, Suecia y Suiza. A grandes rasgos, lo más destacado de la norma es, por un lado, la definición del proceso de traducción, en el que la traducción propiamente dicha es una más de las fases del proceso, que no garantiza la calidad sin una revisión por una persona distinta del traductor; y, por otro lado, la precisión de las competencias profesionales de cada uno de los participantes en el proceso de traducción, principalmente traductores, revisores, correctores de conceptos y correctores de pruebas.

Todo servicio de traducción conforme a la norma UNE EN-15038 tiene que incluir, al menos, traducción y revisión:

- Traducción y comprobación: un traductor con las competencias adecuadas traduce los documentos y, tras finalizar la traducción inicial, verifica su propio trabajo.

- **Revisión:** una persona diferente del traductor revisa la traducción. La norma define revisión como el “examen de una traducción respecto a su adecuación a la finalidad prevista, cotejo de los textos de origen y de destino, y recomendación de las correcciones pertinentes”.

Los traductores que participen en proyectos de traducción conforme a la norma UNE EN- 15038:2006 tienen que demostrar las competencias profesionales exigidas en la norma mediante el cumplimiento de, al menos, uno de los tres requisitos:

1. Titulación de estudios superiores en traducción (titulación reconocida).
2. Cualificación equivalente en otra especialidad más un mínimo de dos años de experiencia documentada en traducción.
3. Al menos cinco años de experiencia profesional documentada en traducción.

Los revisores, además de cumplir uno de los tres requisitos anteriores, tienen que tener experiencia traductora en el tema en cuestión. El cliente también puede contratar otros servicios como parte del proceso de traducción, como la corrección de concepto, la corrección de pruebas, contemplados también en la norma, y otros servicios de valor añadido, como la traducción jurada, la creación y gestión de bases de datos terminológicas, la autoedición, etc.

Como se puede ver analizando la norma, aunque hable y describa el “proceso” de traducción, en realidad se limita a especificar unas características que los sujetos involucrados deben tener (titulación, experiencia, etc.) y las fases que se tienen que cumplir (por ejemplo, la revisión obligatoria). Se trata, pues, de una concepción de proceso que considera la traducción como cualquier otro bien de consumo que tiene sus fases de producción y control de calidad. No se hace ninguna referencia a elementos fundamentales como texto o destinatario. La norma EN 15308 puede representar un buen comienzo en el campo de la evaluación en traducción, pero se centra de manera exclusiva en las necesidades del mundo profesional y genera confusión terminológica describiendo el “proceso” de traducción.

2.3.2.3. La aceptabilidad en traducción

El primer autor que comenzó a utilizar el término de aceptabilidad fue Toury (1995). Según este autor, el traductor conoce las normas y convenciones a seguir a la hora de traducir un texto determinado. Toury considera que el traductor toma decisiones para evitar sanciones, y dado que el traductor se mueve entre dos culturas con dos conjuntos de normas distintos, el producto final puede respetar, bien las normas de

la cultura de partida que hará que el texto sea adecuado (adecuación), bien las normas de la cultura de llegada que hará que el texto sea aceptado (aceptabilidad).

Otra definición interesante de aceptabilidad es la de Neubert y Shreve (1992). Estos autores elaboran su definición de aceptabilidad a partir de una concepción textual de la traducción. Para que la traducción sea aceptable, el destinatario debe poder ser capaz de extraer e identificar los contenidos de la misma para poder luego determinar la tipología textual y su finalidad. Sin embargo, según los autores, no existe una única norma de aceptabilidad, ya que las mismas varían de acuerdo con las lenguas, y el traductor como experto debe conocer los estándares de aceptabilidad que rigen los textos de la lengua a la que traduce. Los lectores del sistema lingüístico y literario tienen una serie de expectativas cuando se enfrentan con un texto relacionadas con sus experiencias textuales y con la situación histórica en la que se encuentran. La aceptabilidad del texto, pues, no sólo varía de una lengua a otra sino también desde el punto de vista diacrónico y diatópico. Para Neubert y Shreve todos los textos muestran estándares de aceptabilidad que forman parte del sistema textual y literario de cualquier sociedad. Por esta razón, la aceptabilidad es una característica primaria de cualquier texto y que propone un reto importante a los traductores: producir textos que sean aceptables por los lectores de la lengua a la que traducen que, por otra parte, desconocen las normas que rigen la lengua de origen del texto.

Este concepto está directamente relacionado con el pensamiento de Osimo cuando afirma que el lector, en la mayoría de los casos, no conoce el texto de partida y, aunque lo conociera, no tendría los conocimientos necesarios para poder hacer una comparación criteriosa con la traducción basando pues su “evaluación” en criterios como la fluidez y la calidad de la edición gráfica.

Criterios de aceptabilidad según Neubert y Shreve

A partir de la concepción textual de traducción de Neubert y Shreve explicada anteriormente (véase 2.3.2.3), Castillo (2010:41) deduce sus criterios de aceptabilidad de la traducción:

- El TL debe reflejar la intención del autor del TO.
- Los contenidos de TL deben ser pertinentes para los destinatarios del mismo.
- Los destinatarios deben poder determinar el género del TL y la intención del autor original.

- El TL debe seguir las convenciones propias de la LL y CL con respecto al género en cuestión, de modo que se satisfagan las expectativas de los destinatarios.
- Todos los contenidos del TO están presentes en el TL.
- El TL debe ser un texto coherente y cohesivo.

Criterios de aceptabilidad según PACTE

El Grupo PACTE ha utilizado como herramientas de recogida de datos, textos no especializados en lengua francesa, alemana, inglesa, más sus traducciones al castellano, además de un texto en castellano y sus traducciones a las lenguas antes mencionadas. En los textos de partida han identificado unos puntos de dificultad, que denominan puntos ricos, que es donde han centrado su análisis.

Para el análisis de las traducciones, centrándose en los puntos ricos, PACTE estableció previamente unos criterios de aceptabilidad, es decir, criterios de calidad de la traducción como producto. Para que una solución sea aceptable debe comunicar de manera efectiva (PACTE 2009):

- El sentido del texto origen
- La función de la traducción (teniendo en cuenta el encargo de traducción, las expectativas del lector, las convenciones de género en la cultura de llegada)
- Adecuación lingüística.

2.3.3. El problema de traducción

De acuerdo con Hurtado Albir (2001/2011:279), la noción de problema de traducción está directamente ligada a la noción de error en traducción (cuando un problema no se resuelve adecuadamente) y es de gran interés para la didáctica de la traducción y a la evaluación ya que guía la elaboración de objetivos de aprendizaje. Según la autora no existe una definición de problema que goce de un cierto consenso y tampoco una clasificación validada empíricamente.

2.3.3.1. El problema de traducción según Nord

Nord (1988; cit. en Hurtado Albir 2001/2011:282) es uno de los autores que afronta explícitamente la cuestión de los problemas de traducción y distingue entre problema y dificultad, definiendo el primero como “un problema objetivo que todo

traductor (independientemente de su nivel de competencia y de las condiciones técnicas de su trabajo) debe resolver en el transcurso de una tarea de traducción determinada” (Nord 1991; cit. en Hurtado Albir 2001/2011:282). Las dificultades, en cambio, “son subjetivas y tienen que ver con el propio traductor y sus condiciones de trabajo particulares (Nord 1991; cit. en Hurtado Albir 2001/2011:282). Un problema de traducción de un principiante no dejará de serlo aun después de que el estudiante haya aprendido a hacerle frente y no represente dificultad para él. En el caso de que el traductor tenga que resolver un problema de traducción sin los recursos técnicos adecuados o en un contexto no adecuado, el problema se convertirá en una dificultad. Nord distingue cuatro tipos de dificultades:

1. las específicas del texto;
2. las que dependen del traductor;
3. las pragmáticas (relacionadas con la tarea traductora);
4. las técnicas.

En cuanto a los problemas de traducción, Nord propone una taxonomía con cuatro categorías (Nord 1991; cit. en Hurtado Albir 2001/2011:283):

1. textuales (por ejemplo, juegos de palabras);
2. pragmáticos (por ejemplo, la orientación de los receptores de un texto);
3. culturales (por ejemplo, convenciones de un tipo de texto);
4. lingüísticos (por ejemplo, la traducción del gerundio inglés al alemán).

2.3.3.2. El problema de traducción según PACTE

El grupo PACTE de la Universidad Autónoma de Barcelona propone una clasificación del problema de traducción basado en los resultados de sus estudios empíricos experimentales sobre la competencia traductora y su adquisición (véase 3.1.2.2):

- Problemas lingüísticos. Problemas relacionados con el código lingüístico, fundamentalmente en el plano léxico (no especializado) y morfosintáctico. Pueden ser de comprensión y/o de reexpresión;
- Problemas textuales. Problemas relacionados con cuestiones de coherencia, progresión temática, cohesión, tipologías textuales (convenciones de género) y estilo. Derivan de las diferencias e funcionamiento textual entre las lenguas.
- Problemas extralingüísticos. Remiten a cuestiones temáticas (conceptos especializados), enciclopédicas y culturales.

- Problemas de intencionalidad. Problemas relacionados con dificultades en la captación de información del texto original (intención, intertextualidad, actos de habla, presuposiciones, implicaturas).
- Problemas pragmáticos. Problemas derivados del encargo de traducción, de las características del destinatario y del contexto en que se efectúa la traducción.

2.3.4. El error de traducción

No existe ninguna práctica de la traducción, ninguna enseñanza de la traducción, ninguna investigación fundamental o aplicada sobre la traducción que no remita, implícita o explícitamente, a la noción de error. (Gouadec 1989; cit. en Hurtado Albir, 2001/2011: 289)

Esto es lo que dice Gouadec del error en traducción. De hecho, la noción de error está directamente relacionada con la evaluación, sea en el ámbito profesional o en el de la didáctica. Aunque se trate de un elemento central, la investigación sobre el error es, y sigue siendo, escasa actualmente y poco homogénea, como ya señaló Gouadec en 1989:

Son escasos los sistemas de evaluación pedagógica o profesional con criterios definidos objetivamente. Todavía escasean más los procedimientos de enseñanza y de formación que tengan en cuenta los mecanismos fundamentales de los errores. Son muy escasos los trabajos y publicaciones que propongan un análisis de los comportamientos que generan errores de traducción, sus causas y sus efectos. (Ibid.)

En traducción, una clasificación de errores que integre un sistema de medida de su cantidad y gravedad transparente y objetivo (reproducibile por diferentes evaluadores) contribuiría a resolver cuestiones importantes que todavía no se han resuelto (como la falta de homogeneidad entre las evaluaciones en ámbito didáctico y profesional) y permitiría gestionar de manera más eficaz la cuestión de la calidad del servicio de traducción en el marco del “sistema-traducción”.

La noción de error en traducción parecería intuitiva, pero, a la hora de definirlo, resulta problemático encontrar un acuerdo entre quien enseña traducción y quien la practica en el ámbito profesional y hasta dentro del mismo entorno académico. De hecho, las propuestas de definición de error en traducción son muchas, pero, a nuestro juicio, se pueden agrupar en tres enfoques:

1) Error como desviación de la norma.

One way of thinking about errors is to see them as deviation from a norm. [...] Norms are social: they are shared, in a given community or society; they are agreed. Not necessarily by everyone all the time, but by most people at a particular period, like a consensus. [...] A norm crystallizes what they think is the acceptable standard of a product. (Chesterman, 2002:91)

2) Error como falta de cumplimiento de una tarea de traducción.

Una equivalencia inadecuada para la tarea traductora encomendada. (Hurtado Albir, 2001/2011: 289)

3) Error en función de su efecto en los destinatarios de la traducción y del contenido del texto de partida.

Qualsiasi fattore che incida negativamente sull'efficacia comunicativa della traduzione, ovvero sia sulla trasposizione delle intenzioni comunicative dell'autore, sia sull'effetto esercitato dal testo al suo lettore. (Magris, 2005: 15)

Según Scarpa (2010:231) la definición de una taxonomía de los errores en traducción es una etapa fundamental sea en ámbito profesional, donde el fin es de tipo “diagnóstico” (identificación de los errores), que en ámbito didáctico, donde el fin es de tipo “terapéutico” (corrección de los errores). A continuación, se presentarán las propuestas más representativas en cuanto a la definición y taxonomía de errores en traducción siguiendo el orden cronológico.

2.3.4.1. El error de traducción según House

House (1977:103) describe la traducción como la sustitución de un texto en la lengua de origen por un texto equivalente a nivel semántico y pragmático en la lengua de llegada. Para que esto sea posible, el traductor debe producir una equivalencia funcional igual del texto original. Por consiguiente, el error de traducción consiste precisamente en no lograr esta equivalencia funcional y lo denomina “errores encubiertos”. House define también otra categoría de errores, los “errores patentes” que se refieren a faltas de equivalencia denotativa entre elementos del texto original y del texto meta o errores de redacción en la lengua de llegada. Los errores de denotación se dividen en omisiones, adiciones y sustituciones inadecuadas y los errores de redacción en la lengua de llegada se dividen en errores gramaticales e infracciones de la norma de uso de la lengua de llegada. Aunque los errores patentes a veces pueden afectar a la equivalencia funcional (House 1981:57), la autora alega que tradicionalmente se les ha

dedicado más atención porque son más fáciles de detectar y describir. Para poder identificar mejor los errores encubiertos, House propone tres condiciones: que las normas socioculturales del texto original sean comparables con las del texto de llegada, además de las expectativas relacionadas con estas normas; que se puedan superar los problemas de traducción que presenten las diferencias entre ambas lenguas; que el texto de llegada no tenga ninguna función adicional (como, por ejemplo, un encargo que prevea un cambio de destinatario).

2.3.4.2. El error de traducción según Delisle

Delisle (1980, 1993) propone su taxonomía de errores partiendo de una distinción convencional: la separación entre “falta de lengua” (relacionada con la lengua de llegada) y “falta de traducción” (relacionada con el texto original). El autor define la falta de lengua como “un error que figura en el texto de llegada y que está vinculado a un desconocimiento de la lengua de llegada” (Delisle en Hurtado Albir, 2001/2011:290). Las faltas de lengua que se pueden cometer son: la ambigüedad (no deliberada), el barbarismo, la formulación incomprensible, el equívoco (no deliberado), la impropiedad, el pleonasma, la repetición (abusiva) y el solecismo. Por el otro lado, la falta de traducción es “un error que figura en el texto de llegada que procede de una interpretación errónea de un segmento del texto de partida y que suele producir un falso sentido, un contrasentido o un sin sentido” (Delisle; cit. en Hurtado Albir 2001/2011:291). Son faltas de traducción: la adición, el anglicismo, el contrasentido, el falso amigo, el falso sentido, la hipertraducción, la interferencia, el sin sentido, la omisión, la paráfrasis, la subtraducción, la sobretraducción y la traducción libre. La clasificación propuesta por Delisle sigue siendo una referencia importante en la investigación porque la tipificación es completa, ya que abarca muchos aspectos y las definiciones son claras. De todas maneras, la propuesta de Delisle sólo considera el resultado de la traducción y no la causa del error y, sobre todo, no se menciona el grado de cada tipo de error.

2.3.4.3. El error de traducción según Gouadec

Gouadec (1981, 1989) efectúa una reflexión sobre el error en traducción que supera las categorías tradicionales (contrasentido, falso sentido, sin sentido, barbarismo, etc.) y subraya las limitaciones de dichas categorías: no explican los mecanismos que producen el error, ni el efecto real de todas esas desviaciones. Este último elemento, el

impacto, es la característica fundamental que, según el autor, debe tener en cuenta una clasificación de error en traducción. Su definición general de error es “distorsión injustificada de un mensaje y/o de sus características” (en Hurtado Albir 2004:294). Esa distorsión se valora en relación con dos aspectos:

1) el conjunto de reglas genéricas de comunicación, que denomina “distorsión por efecto absoluto de comunicación; 2) el conjunto de determinantes de un encargo de traducción, que denomina distorsión por efecto relativo de transferencia. El autor distingue así dos tipos de error: el error absoluto y el error relativo. Entre los errores absolutos se encuentran transgresiones injustificadas de las reglas de gramática cultural, lingüística o de las reglas de uso. El error relativo es el no respeto de uno o más determinantes del encargo de traducción. Estos determinantes pueden tener un origen externo (marco cronológico, geográfico, destinatario, finalidades, etc.) o interno (objetivo, tema, etc.).

Como se ha dicho antes, el elemento más importante según Gouadec es la incidencia del error, por eso clasifica los errores según el nivel textual que afectan. Hay errores que afectan a la totalidad del texto, otros a una sección, capítulo, etc. Por lo que atañe a la causa del error, Gouadec opina que se produce siempre por una ausencia de elección o por una elección defectuosa. Por último, el autor define la naturaleza del error, que puede ser: omisión justificada, omisión, inversión o ruptura injustificada, adición injustificada o desviación injustificada.

2.3.4.4. El error de traducción según Mossop

La clasificación de errores elaborada por Mossop (1989) se basa en las exigencias de revisión del mundo profesional y tiene como marco teórico la visión funcionalista de la traducción de Nord ya que tiene en cuenta la unicidad del proceso traductor y de la importancia del encargo de traducción. La taxonomía consta de cuatro grupos principales de errores: dos relativos al contenido y dos a la forma.

1) Errores de traducción

Errores de imprecisión, que se detectan preguntándose: ¿el traductor ha entendido el texto de partida?, ¿la traducción refleja su comprensión del texto de partida? Forman parte de esta categoría los errores de sentido, pero también los errores pragmáticos y culturales como la falta de adaptación al sistema cultural de llegada.

Errores de exhaustividad, que se detectan preguntándose: ¿se han traducido todos los elementos del mensaje? Forman parte de esta categoría errores como la

hipertraducción (por ejemplo, mediante la agregación de la opinión del traductor) o la falta de traducción de elementos.

2) Errores de contenido

Errores lógicos, que se detectan preguntándose: ¿la traducción tiene un sentido lógico? El error lógico más común es la contradicción.

Errores factuales, que se detectan preguntándose: ¿en la traducción hay errores que afectan a la verdad factual y conceptual? En esta categoría, por ejemplo, se encuentran los errores de terminología.

3) Errores lingüísticos y textuales

Errores relacionados con la legibilidad y la aceptabilidad. Implican un nivel de subjetividad inevitable que, en la fase de revisión, debe ser minimizado. Se detectan preguntándose: ¿la traducción es fluida? ¿Hay problemas de conexión entre las frases o de distribución de la información en la frase? ¿Hay estructuras sintácticas que no son naturales en la lengua de llegada? ¿El léxico, la terminología, la estructura de la frase y el nivel de formalidad del registro son uniformes y aptos para los destinatarios de la traducción? Los errores más frecuentes de esta categoría son las interferencias, que pueden ser de tipo léxico (como los falsos amigos o la falta de reformulación de acrónimos), morfosintácticos (como una mala utilización de preposiciones) o cultural (como la falta de reconocimiento de un culturema).

4) Errores estructurales

Problemas de presentación gráfica del texto. Forman parte de esta categoría los errores de maquetación y estructuración, como la división en párrafos

2.3.4.5 El error de traducción según Pym

Pym (1992) propone una distinción innovadora del error en traducción: errores binarios y errores no binarios. Este autor parte de una concepción de la competencia traductora como un proceso de generación y selección de alternativas. Basándose en este modelo de competencia traductora, Pym propone una taxonomía que prescinde de la naturaleza y de la causa del error, distinguiendo entre errores binarios y no binarios. Los errores binarios son aquellos en los que se puede establecer una diferencia clara entre lo correcto y lo incorrecto. En los errores no binarios, esta distinción no existe y presuponen que existan al menos dos respuestas correctas y además las incorrectas; se trata de una cuestión de "es correcto, pero...". Esta distinción es importante a la hora de elaborar baremos de evaluación y en la didáctica de la traducción porque

representa un avance en la búsqueda de elementos de evaluación objetivos y fácilmente medibles.

2.3.4.6. El error de traducción según Nord

Nord fue pionera en el estudio del error en traducción porque introdujo una perspectiva de tipo funcionalista planteando que una expresión o una palabra determinada no tiene, por sí sola, la cualidad de ser incorrecta, sino que es más bien el receptor quien le atribuye dicha cualidad (1991:169). Nord también utiliza un modelo dicotómico distinguiendo los errores de expresión en la lengua de llegada y los errores de traducción propiamente dichos. Según la autora, un error de traducción no puede definirse como “una desviación de un sistema de normas o de reglas” porque no existe un sistema de normas universales de traducción válido.

Nord propone un enfoque funcionalista del error en traducción y, por lo tanto, un error es un “no cumplimiento del encargo de traducción con respecto a determinados aspectos funcionales” (Nord 1993:4). Según este enfoque, Nord elabora la siguiente clasificación de errores:

1. Errores pragmáticos: cuando el alumno no cumple las instrucciones pragmáticas del encargo.
2. Errores culturales: cuando el alumno no respeta las convenciones específicas de la cultura de llegada.
3. Errores lingüísticos: cuando el alumno comete errores relacionados con la lengua de llegada.

2.3.4.6. Recapitulación

Autor	Definición	Clasificación
House (1977)	No lograr la equivalencia funcional.	Error encubierto Error patente
Delisle (1980,1993)	Un error que figura en el texto de llegada y que está vinculado a un desconocimiento de la lengua de llegada/ Un error que figura en el texto de llegada que procede de una interpretación errónea de un segmento del texto de partida y que suele producir un falso sentido, un contrasentido o un sin sentido.	Falta de lengua Falta de traducción
Gouadec (1981, 1989)	Distorsión injustificada de un mensaje y/o de sus características.	Error absoluto Error relativo
Mossop (1989)	<i>No proporciona una definición general.</i>	Error de traducción Error de contenido Error lingüístico y textual Error estructural
Pym (1991)	<i>No proporciona una definición general.</i>	Error binario Error no binario
Nord (1992)	No cumplimiento del encargo de traducción con respecto a determinados aspectos funcionales.	Error pragmático Error cultural Error lingüístico

Tabla 8: Tabla recapitulativa sobre el error en traducción

2.4. MODELOS TEÓRICOS DE EVALUACIÓN

Como conclusión del capítulo se proporciona una tabla que resume una selección de propuestas de modelos de evaluación de las traducciones. Se trata de modelos teóricos, no desarrollados específicamente para la didáctica de la traducción y que solo consideran la evaluación de traducciones realizadas (no el proceso). Estas propuestas no tienen validación empírica y son el resultado de especulaciones traductológicas basadas, en muchos casos, en el análisis de traducciones literarias. Sólo marginalmente tienen una aplicación didáctica y, por esta razón, presentamos únicamente sus características principales:

Autor	Característica principal del modelo
Hatim y Mason (1997)	Evaluación de la calidad de las traducciones mediante el análisis del registro y del contexto.
House (1991)	Noción de equivalencia funcional: el texto meta debe corresponder al texto origen desde el punto de vista funcional y situacional.
Larose (1989)	Evaluación objetiva de la calidad mediante parámetros de análisis textual (macroestructura y microestructura).
Newmark (1991)	Evaluación de la calidad mediante el análisis comparativo de unidades microtextuales (la palabra) en el texto origen y en el texto meta.
Nida (1982)	Evaluación de la calidad mediante el estudio de la reacción del público. (Importancia del destinatario)
Nord (1988,1993,1994,1996)	Noción de funcionalidad y lealtad: la funcionalidad es el grado en que una traducción se adecua al objetivo fijado, la lealtad es el respeto hacia los intereses del autor, del cliente y del destinatario.

Snell-Hornby (1995)	Interacción entre la forma lingüística (el marco) y las situaciones evocadas. Noción de escena (scene) y marco (frame). El primer término se refiere a escenas de vida real, el segundo a elecciones lingüísticas.
----------------------------	--

Tabla 9: Selección de modelos teóricos de evaluación de traducciones

Como podemos ver, se trata de modelos que se basan en teorías lingüísticas (por ejemplo, Newmark), semánticas (por ejemplo, Snell-Horby) y textuales (por ejemplo, Larose), análisis del discurso (Hatim y Mason), pero no hay estudios de validación y no tienen en cuenta criterios pedagógicos que veremos en las propuestas didácticas del siguiente capítulo.

Cabe resaltar otro tipo de propuestas de modelos de evaluación más orientadas a la didáctica pero que en realidad solo proponen baremos de corrección; es el caso de la propuesta de Waddington (1999).

CAPÍTULO 3

LA EVALUACIÓN EN LA DIDÁCTICA DE LA TRADUCCIÓN

3.1. LA TRADUCCIÓN Y LA COMPETENCIA TRADUCTORA

3.1.1. La traducción como proceso

Cualquier traducción presupone un complejo proceso mental que permita al traductor efectuar una transferencia del texto de partida al texto de llegada. Se trata de un “saber básicamente operativo” (Hurtado Albir, 2001/2011:394). Se han llevado a cabo numerosas investigaciones en torno al proceso traductor, en una primera fase basándose únicamente en la aplicación de modelos teórico-especulativos y, en fases más avanzadas, se han introducido datos de tipo empírico recogidos mediante herramientas como los TAP, entrevistas, diarios, cuestionarios, medidas psicofisiológicas y, más recientemente, con programas de ordenador que permiten grabar la actuación del traductor mientras traduce.

Tratándose de un tipo de investigación muy incipiente, todavía no se dispone de datos exhaustivos. A pesar de eso, Hurtado Albir (2001/2011:367) deduce seis características fundamentales del proceso traductor:

- La existencia de procesos básicos
- El papel de la memoria y de los conocimientos almacenados por ella
- El carácter interactivo y no lineal del proceso
- La existencia de procesos controlados y no controlados
- Su consideración como un proceso de reconocimiento y resolución de problemas, de toma de decisiones y de utilización de estrategias
- La existencia de características específicas en cada modalidad y tipo de traducción, y según el método elegido.

1. La existencia de procesos básicos

Los investigadores concuerdan en la identificación de dos fases fundamentales: la comprensión y la reformulación. Dichas fases corresponden al doble papel desempeñado por el traductor que hace de destinatario del texto de partida y receptor de un nuevo texto al mismo tiempo. Según los investigadores de la ESIT de París (Seleskovitch y Lederer), también existe una fase intermedia entre la percepción del texto de partida y la reformulación: la desverbalización (o representación semántica según Bell (1991)). Las fases esenciales del proceso traductor serían tres: comprensión, fase no verbal, reexpresión.

2. El papel de la memoria y los conocimientos almacenados por ella

Según el modelo interpretativo de la ESIT y el modelo cognitivo de Kiraly (1995), en el desarrollo del proceso traductor intervienen conocimientos de tipo lingüístico, pero también extralingüístico de diverso tipo: saber enciclopédico, conocimiento temático, conocimientos culturales, conocimientos sobre las circunstancias que rodean la traducción concreta. Wills (1989) añade a los conocimientos, la necesidad de poseer habilidades y destrezas. El conjunto de esos conocimientos, habilidades y destrezas conforma la competencia traductora, noción que se explicará detalladamente en el siguiente apartado.

3. El carácter interactivo y no lineal del proceso

El carácter no lineal e interactivo del proceso traductor se refiere, en primer lugar, a las fases fundamentales de dicho proceso: la comprensión y la reexpresión, en las que todos los elementos que intervienen interactúan entre ellos. En segundo lugar, al procesamiento de las unidades del texto original, que no sigue un orden lineal. Por último, al desarrollo del conjunto de fases del proceso traductor que tampoco es lineal.

4. Existencia de procesos controlados y no controlados

En la traducción intervienen procesos controlados, conscientes, y otros de tipo más intuitivo. Los estudios empíricos mediante los TAP han puesto de relieve esta distinción, sobre todo a la hora de verbalizar dichos procesos. Es importante subrayar que los procesos menos automáticos son los que se estudian más fácilmente porque se pueden verbalizar y controlar de manera más consciente.

5. Consideración del proceso traductor como un proceso de reconocimiento y resolución de problemas, de toma de decisiones y de utilización de estrategias

En el proceso traductor se plantean dificultades, sea en la fase de comprensión o en la de reexpresión. Para poder resolver estos problemas de traducción se requiere la aplicación de estrategias y toma de decisiones. Autores como Kiraly (1995) distinguen entre unidades de traducción no problemáticas (cuando el traductor produce automáticamente una traducción provisional) y problemáticas (cuando el traductor necesita aplicar estrategias para resolverlas). Hurtado Albir (2001:372) subraya que la relación entre problema de traducción y estrategia utilizada no es unívoca: pueden emplearse distintas estrategias para un mismo problema de traducción según los sujetos y una misma estrategia puede servir para resolver distintos tipos de problemas. Dado carácter no lineal e interactivo de la traducción y la gran variabilidad de las características del traductor, es necesario llevar a cabo investigaciones de tipo empírico para tener un conocimiento más sistemático de este aspecto.

6. Existencia de características específicas del proceso traductor en cada modalidad y tipo de traducción y según el método elegido

Aunque las características esenciales enunciadas anteriormente son comunes a todas las modalidades de traducción (traducción escrita, traducción oral, traducción audiovisual, etc.) existen características específicas del proceso traductor que se deben a la especificidad de cada uno de ellas. Por ejemplo, existen estrategias más propias de la traducción escrita, como la búsqueda documental y otras de la traducción a la vista, como avanzar en la lectura, decir lo primero que viene en la mente, etc.

3.1.2. La competencia traductora

Las investigaciones sobre la competencia traductora estudian su definición, características y componentes, así como el proceso de adquisición y los rasgos que conforman el conocimiento experto.

Durante los últimos años se han presentado diferentes modelos que definen la competencia traductora. Sin embargo, la mayoría de ellos son estudios teóricos que no están validados empíricamente. Massana (2010) hace una recopilación de las propuestas más conocidas sobre la competencia traductora en traducción escrita citando a Lowe (1987), Bell (1991), Kiraly, (1995), Hurtado Albir Albir (1996 y

1999), Hansen (1997), Risku (1998), Neubert (2000), Kelly (2002 y 2005) y Göpferich (2008 y 2009). En traducción inversa destacan los estudios de Beeby (1996), Campbell (1998) o Martínez Melis (2001) y, en traducción especializada, propuestas como la de Gamero (2001). A continuación se presentarán tres ejemplos de los modelos de competencia traductora que, a nuestro juicio, tienen más orientación a la didáctica de la traducción: el modelo de Beeby (1996), PACTE (2003) y Kelly (2002 y 2005).

3.1.2.1. El modelo de Beeby

El modelo de competencia traductora de Beeby (1996:92) introduce el concepto de direccionalidad y propone un modelo específico para la traducción inversa.

La autora divide la competencia traductora en cuatro competencias parciales (1996:92):

- *Competencia traductora gramatical.* Conocimientos lingüísticos y destrezas necesarios para comprender y expresar el significado literal de las frases.
- *Competencia traductora sociolingüística.* Conocimientos y destrezas necesarios para entender y formular frases adecuadas en el contexto de ambas culturas.
- *Competencia traductora discursiva.* Capacidad de lograr la cohesión formal y coherencia de significado en textos de diferentes géneros en ambas lenguas.
- *Competencia traductora de transmisión.* Dominio de las estrategias de comunicación que permiten la transmisión de sentido de la LO a la LL y que sirven para mejorar la comunicación o para superar fallos de comunicación causados, por ejemplo, por un dominio insuficiente de algunas de las otras competencias.

3.1.2.2. El modelo del Grupo PACTE

El modelo de PACTE (Proceso de Adquisición de la Competencia Traductora y Evaluación), grupo de investigación del Departamento de Traducción e Interpretación de la Universidad Autónoma de Barcelona, nos sirve de referencia para este trabajo.

El objetivo de PACTE es investigar la competencia traductora y su adquisición en traducción escrita mediante una investigación empírico-experimental. Para ello, el grupo ha desarrollado un proyecto que consta de tres fases: una primera fase, ya finalizada, en la que el grupo elaboró y validó un modelo para la competencia traductora; una segunda fase, en curso, que estudia el proceso de adquisición de la competencia traductora; y una fase ulterior que prevé la aplicación de los resultados de

las investigaciones en la enseñanza de la traducción. Las investigaciones del grupo se llevan a cabo con las combinaciones lingüísticas bidireccionales de inglés-español, inglés-catalán, francés-español, francés-catalán, alemán-español y alemán-catalán.

El modelo holístico de competencia traductora de PACTE (2003:610) se propuso por primera vez en 1998. Tras los resultados de los primeros estudios exploratorios, la propuesta se adaptó, en 2003, al modelo actual, que define la competencia traductora como el “sistema subyacente de conocimientos necesarios para saber traducir” y tiene cuatro características:

1. es un conocimiento experto, que no todo bilingüe posee;
2. es un conocimiento básicamente operativo;
3. está formado por varias subcompetencias que se interrelacionan
4. el componente estratégico tiene una gran importancia.

La competencia traductora está formada por cinco subcompetencias y componentes psicofisiológicos (PACTE 2003: 58-59):

1. *Subcompetencia bilingüe.* Está formada esencialmente por conocimientos procedimentales, incluye el conocimiento: pragmático, sociolingüístico, textual, gramatical y léxico en las dos lenguas.
2. *Subcompetencia extralingüística.* Está compuesta básicamente por conocimientos declarativos, comprende conocimientos biculturales, enciclopédicos y temáticos.
3. *Subcompetencia de conocimientos en traducción.* Está formada por Conocimientos, esencialmente declarativos, implícitos y explícitos, sobre los principios que rigen la traducción y sobre aspectos profesionales. Consta de conocimientos sobre: los principios que rigen la traducción:(unidad de traducción, procesos requeridos, métodos y procedimientos utilizados, y tipos de problemas); el ejercicio de la traducción profesional (mercado laboral, tipos de encargo y de destinatario, etc.).
4. *Subcompetencia instrumental.* Está compuesta esencialmente por conocimientos operativos relacionados con el uso de fuentes de documentación y de tecnologías de la información aplicadas a la traducción.
5. *Subcompetencia estratégica.* Está formada por conocimientos operativos. Es la subcompetencia más importante, ya que controla el proceso traductor y garantiza su eficacia. Sus funciones son planificar y llevar a cabo el proyecto de

traducción, evaluar el proceso, activar las subcompetencias, compensar deficiencias e identificar y resolver los problemas encontrados.

6. *Componentes psicofisiológicos.* Son componentes cognitivos (memoria, percepción, atención y emoción), aspectos actitudinales (curiosidad, motivación, espíritu crítico, etc.) y habilidades (creatividad, razonamiento lógico, etc.).

3.1.2.3. El modelo de Kelly

Kelly (2002; cit. en Massana 2010) propone un modelo orientado al diseño curricular y a la planificación de contenidos en el marco de la formación universitaria de traductores. La autora define la competencia traductora como la macrocompetencia que constituye el conjunto de capacidades, destrezas, conocimientos y actitudes que reúnen los traductores profesionales.

Para la autora, la competencia traductora está compuesta por cinco subcompetencias relacionadas entre sí:

1. la competencia comunicativa y textual en al menos dos lenguas y culturas
2. la competencia cultural e intercultural;
3. la competencia temática;
4. la competencia profesional e instrumental;
5. la competencia actitudinal y psicofisiológica;
6. la competencia interpersonal
7. la competencia estratégica.

Esta última es la más importante y dirige a todas las demás, por lo que la propuesta se puede representar en forma de pirámide.

3.1.3. La adquisición de la competencia traductora

Si los estudios sobre la competencia traductora no son numerosos, los estudios sobre la adquisición de dicha competencia son aún más escasos. Señalamos, por ejemplo, los estudios de Toury (1995), Shreve (1997) y Chesterman (1997). A continuación se detalla la propuesta del Grupo PACTE de la Universidad Autónoma de Barcelona.

PACTE (2003:49-50) define la adquisición de la competencia traductora como el “proceso de reestructuración y desarrollo de las subcompetencias de la competencia traductora”. Por consiguiente, la adquisición de la competencia traductora es un proceso dinámico y cíclico, que evoluciona del conocimiento novato (competencia

pretraductora) al experto (competencia traductora); que requiere una competencia de aprendizaje y en el que se produce una reestructuración y una integración del conocimiento declarativo y procedimental. En este proceso se desarrolla el conocimiento procedimental y, en consecuencia, la subcompetencia estratégica es esencial. En el proceso de adquisición de subcompetencias hay relaciones, jerarquías y variaciones. Así pues, las subcompetencias:

- Están interrelacionadas y se compensan entre ellas.
- No siempre se desarrollan en paralelo.
- Están organizadas jerárquicamente.

Se producen variaciones en relación con la dirección de la traducción, las combinaciones lingüísticas, la especialización y el contexto de adquisición.

Como sugiere Orozco (2000:105) existen distintas maneras de adquirir la competencia traductora: como autodidacta, mediante la experiencia, con la ayuda de un traductor experto, o mediante enseñanza reglada. En la presente tesis nos centramos en la adquisición de la competencia traductora mediante formación reglada.

3.2. LA DIDÁCTICA DE LA TRADUCCIÓN

3.2.1. La evolución de la didáctica de la traducción

Existen diversos enfoques en la didáctica de la traducción. Hurtado Albir (1999:15-22) recoge la evolución y el estado actual de la didáctica de la traducción escrita y distingue cuatro enfoques: la didáctica tradicional de la traducción, los estudios contrastivos, los tratados teóricos y la enseñanza por objetivos de aprendizaje.

1. La didáctica tradicional de la traducción

La didáctica tradicional de la traducción está relacionada con la enseñanza tradicional de las lenguas extranjeras en los que los estudiantes tienen que traducir frases o pequeños textos sin encargo específicos y con la sola ayuda del diccionario bilingüe. La traducción, pues, se convierte en un ejercicio de transposición mecánica de unidades lingüísticas. Hurtado Albir (1999:17) identifica cinco limitaciones de este enfoque:

- identificación de la didáctica de las lenguas y de la didáctica de la traducción;
- concepción literalista de la traducción;
- ausencia de objetivos pedagógicos;

- ausencia de criterios metodológicos;
- polarización en los resultados.

Orozco (2000) afirma que la limitación más representativa es la polarización en los resultados: en este tipo de didáctica de la traducción no se plantean criterios para la selección y secuenciación de los textos, ignorando la noción de competencia traductora y su adquisición.

2. Los estudios contrastivos

El segundo enfoque didáctico es el que se inicia con las estilísticas comparadas. Este enfoque propone procedimientos para solucionar las diferencias entre lenguas, como la traducción literal, la transposición, la modulación, etc. (véase 2.3.1.1.) Según Hurtado Albir (1999:18) este enfoque presenta dos tipos de insuficiencias: teóricas y pedagógicas. Desde el punto de vista teórico, se trata de comparaciones centradas únicamente en el resultado, que no explican el proceso traductor utilizado para llegar a él y son equivalencias decontextualizadas que comparan unidades aisladas. Además, sólo proponen una única equivalencia entre unidades. Las insuficiencias pedagógicas derivan directamente de las teóricas; los objetivos de aprendizaje quedan limitados al reconocimiento de diferencias lingüísticas y, desde el punto de vista de la metodología, se limita a ejercicios de detección y uso de dichas diferencias. En definitiva, el interés más importante de las categorías propuestas por Vinay y Dalbérnet es la creación de un metalenguaje que sigue siendo utilizado para explicar ciertos resultados a que llega el traductor. La autora (1999:19) señala también propuestas de análisis contrastivo que se sitúan en una óptica textual. Estos análisis son de sumo interés porque desplazan la contrastividad en el plano de la lengua a la contrastividad textual, mucho más cercana a la realidad en que se mueve el traductor. Hurtado Albir afirma que el didacta de la traducción puede encontrar en los estudios contrastivos textuales un instrumento y una guía importante para organizar el contenido de sus cursos, pero no le resuelve todo el diseño de objetivos de la asignatura ni le proporciona el armazón metodológico para articular la enseñanza.

3. Los tratados teóricos

El tercer enfoque didáctico surge, según Hurtado Albir (1999:19) por el “vacío pedagógico” existente en didáctica de la traducción. La autora señala la existencia de manuales de traducción que incluyen una parte “metodológica” y una segunda parte con textos para traducir, la mayoría de las veces con traducciones comentadas o anotadas.

Existen también libros de didáctica de la traducción que incluyen apartados teóricos que abarcan cuestiones como los métodos de traducción, la unidad de traducción, los procedimientos técnicos, etc. y una parte de aplicación práctica. La autora destaca tres limitaciones principales de este enfoque: la gran importancia que se otorga al conocimiento teórico; el planteamiento del aprendizaje de un “conocimiento básicamente operativo” como la traducción a partir de conocimientos teóricos más propios de un saber declarativo; la confusión entre problemas teóricos de traducción y problemas de didáctica de la traducción.

4. La enseñanza por objetivos de aprendizaje

A partir de los años 80 se han producido avances importantes en el campo de la didáctica de la traducción. Hurtado Albir (1999:20) señala la contribución de Delisle que, planteando la necesidad de una pedagogía heurística que haga descubrir al estudiante los principios que ha de seguir para efectuar un correcto desarrollo del proceso traductor, propone un enfoque didáctico por objetivos de aprendizaje. En su manual de 1993, Delisle, elaborando un curso de iniciación a la traducción, distingue entre objetivos generales y específicos y plantea ocho objetivos generales, desglosados en 56 objetivos específicos, proponiendo ejercicios para conseguir cada uno de ellos. Los objetivos generales se formulan desde el punto de vista del profesor y describen la formación que debe tener el alumno, mientras que los objetivos específicos se redactan desde el punto de vista del estudiante y describen lo que éste será capaz de hacer al final del aprendizaje (Hurtado Albir, 1999:45-46).

Hurtado Albir (1996, 1999) propone un enfoque por tareas y proyectos de traducción como marco metodológico para la organización de la enseñanza de la traducción.

5. La formación por competencias

Los últimos avances en didáctica de la traducción se enmarcan en la formación por competencias (véase 1.5.) toman como punto de partida la definición de competencia traductora (véase 3.1.2.). Hurtado (2007, 2008, 2015a, 2015b) establece las bases para una planificación curricular basada en competencias para la formación de traductores y propone unas categorías de competencias específicas de traducción para las materias relacionadas directamente con la formación de traductores. Dichas categorías son: metodológicas, estratégicas, contrastivas, extralingüísticas, profesionales, instrumentales

y textuales (2008: 12). Como afirma Galán-Mañas (2014:127-128), “la evaluación es un elemento clave en cualquier diseño curricular, por un lado, dado el impacto que tiene en el aprendizaje del estudiante, tanto en lo que se refiere al proceso como al resultado final, y, por otro lado, por la información que puede recoger el docente, que le puede permitir reorientar su enseñanza.” En la enseñanza por competencias la evaluación adopta un papel importante. Según las directrices del Espacio Europeo de Educación Superior, debe ser continua y formativa, con una gran diversidad de instrumentos y con el alumno como agente activo y, por tanto, evaluador (autoevaluación, coevaluación). Para que un estudiante adquiera destreza en una competencia, es necesario que conozca su descripción y los resultados de aprendizaje que se espera que alcance. Es por ello que “los resultados de aprendizaje y los criterios de evaluación deben ser transparentes, explícitos, realistas y estar vinculados al proceso y al resultado final” (Galán-Mañas 2014:128).

3.3. ESTUDIOS SOBRE LA SITUACIÓN DE LA EVALUACIÓN EN LA DIDÁCTICA DE LA TRADUCCIÓN

Antes de analizar propuestas de procedimientos de evaluación, es conveniente “fotografiar” la situación actual de la evaluación en la didáctica de la traducción. A continuación se detallarán los resultados de dos encuestas sobre la evaluación sumativa, la de Martínez, realizada en la Escola Universitaria de Traductors i Intèrprets (actualmente Facultat de Traducció i Interpretació) de la Universidad Autónoma de Barcelona en 1992 y la de Waddington de 1999, enviada a 48 universidades europeas y canadienses que imparten cursos universitarios en traducción. Sobre la base del trabajo de estos autores se ha realizado un estudio original que se expondrá en el capítulo 5.

3.3.1. La encuesta de Martínez

En 1992, Martínez realizó una encuesta en la Escola Universitaria de Traductors i Intèrprets (actualmente Facultat de Traducció i Interpretació) de la Universidad Autónoma de Barcelona con el fin de conocer la situación de la evaluación pedagógica tal como se practicaba en los cursos de traducción. El cuestionario fue enviado a todos los profesores de traducción del centro, pero sólo 1/3 de ellos contestó y la mayoría de ellos eran profesores de traducción inversa (y de lengua extranjera). La autora divide los resultados en dos categorías: las modalidades y objetos de la evaluación, y los criterios de evaluación.

En lo que atañe a las modalidades y objetivos, más de la mitad de los profesores respondieron que estaban satisfechos con su manera de evaluar a los alumnos y bastante satisfechos con respecto a la relación evaluación/enseñanza. Este dato quiere decir que los profesores consideran que evalúan lo que enseñan. Otro aspecto interesante es que la mayoría de los profesores afirma que en sus tareas de evaluación tiene en cuenta también las buenas soluciones de los estudiantes y no se limita a sustraer puntos basándose en el recuento de los errores.

Analizando las respuestas sobre los criterios de evaluación, los elementos que han recibido más preferencias son la calidad morfosintáctica y la fidelidad a la información. Todos los profesores de traducción inversa, y sólo uno de directa, han reconocido la importancia de resolver los problemas de traducción y casi todos los profesores subrayan la necesidad de distinguir entre traducción directa e inversa que, aunque puedan tener idénticos criterios de evaluación, tienen prioridades diferentes.

¿Qué asignaturas?	
<ul style="list-style-type: none"> a. Directa b. Inversa 	
¿Qué criterios tomas en cuenta a la hora de evaluar? Numéralos por orden de prioridad (dos o varios aspectos pueden ocupar el mismo lugar)	
<ul style="list-style-type: none"> a. Calidad del léxico b. Idiomática c. Fluidez d. Fidelidad al nivel y registro de lengua e. A la información contenida en el texto 	<ul style="list-style-type: none"> f. Al “tono” (humor, ironía, etc.) g. Resolver problemas de traducción h. Otro i. Otro j. Otro
¿Atribuyes a cada criterio un porcentaje de la nota?	
<ul style="list-style-type: none"> a. Calidad del léxico b. Idiomática c. Fluidez d. Fidelidad al nivel y registro de lengua e. A la información contenida en el texto 	<ul style="list-style-type: none"> f. Al “tono” (humor, ironía, etc.) g. Resolver problemas de traducción h. Otro i. Otro j. Otro
¿Tomas en cuenta también los aspectos positivos?	
¿Los elementos positivos en la misma proporción que los negativos?	
¿Crees que un baremo es indispensable?	
¿Crees que se debería elaborar un baremo para todo el centro?	

¿Si se organizara una reunión para plantearlo, participarías?
¿La directa y la inversa se deben evaluar con los mismos criterios?
¿Con el mismo orden de prioridad?
¿Con qué orden? Utiliza las letras que corresponden a los criterios del cuadro 2.
¿Tu manera de evaluar te satisface?
¿Crees que evalúas lo que enseñas? a. Más de lo que enseñas b. Menos de lo que enseñas
¿La mejor manera de evaluar la capacidad traductora de los estudiantes es con un texto?
¿Con unas frases que presentan dificultades morfosintácticas e idiomáticas?
¿Con las dos cosas?
El texto que escoges para la evaluación es a. Semejante a los textos trabajados en clase b. Más facil c. Distinto d. Más difícil
Para evaluar la capacidad traductora de un alumno a. Son suficientes 2 exámenes b. 2 exámenes y trabajo
¿Qué tipo de trabajos se pueden tomar en cuenta para evaluar la capacidad traductora además de los exámenes? a. Traducciones en casa b. Traducciones en clase c. Traducciones en grupo d. Elaboración de léxicos bilingües e. Elaboración de ficheros f. Otros

Tabla 10. Cuestionario dirigido a los profesores de traducción de la UAB por Martínez (2001:124)

3.3.2. La encuesta de Waddington

En 1999, Waddington elaboró un cuestionario sobre la evaluación en didáctica de la traducción parecido al de Martínez y lo dirigió 48 universidades europeas y canadienses que imparten cursos universitarios de traducción:

CUESTIONARIO SOBRE MÉTODOS DE CORRECCIÓN/EVALUACIÓN	
Universidad: _____	
Nombre y Apellidos: _____	
¿Tiene tu facultad un método común para la corrección de traducciones que realizan vuestros alumnos en los exámenes que hacen a lo largo de la licenciatura?	
SI/NO (tacha lo que no proceda)	
Si la respuesta es NO, indica cuántos profesores usan el mismo método que tú:	
MUCHOS/ALGUNOS/NO LO SÉ	
¿En qué curso(s) se usa tu sistema de corrección?	
PRIMERO/SEGUNDO/TERCERO/CUARTO	
Indica si tu método se usa con la traducción directa o inversa, y con qué combinaciones de lenguas (p.ej., inversa: español-inglés):	
Describe el examen:	
¿Se trata de la traducción de un texto?	
SI/NO. En caso de respuesta afirmativa, indica la extensión aproximada del texto y el tiempo disponible (p.ej., 300 palabras, 2 horas)	
¿Se permite el uso de libros de consulta?	
¿Los exámenes incluyen algún otro tipo de ejercicios?	
¿Cómo se evalúan las traducciones de los alumnos?	
¿Se basa tu método principalmente en un sistema de análisis de errores?	
Si tu respuesta es afirmativa, y tienes una lista de tipos de errores, te agradecería que me la mandaras con el cuestionario.	
Si tu respuesta es negativa, describe el sistema de evaluación que utilizas (por ejemplo, si es una combinación de análisis de errores y otros criterios).	

Tabla 11. Cuestionario dirigido a profesores de traducción europeos y canadienses por Waddington (2000:271)

El cuestionario tenía como objetivo principal el de obtener información sobre las pruebas de traducción dentro de los estudios universitarios y fue respondido por un total de 52 profesores de 20 centros universitarios. El autor divide los resultados obtenidos en tres categorías: contenido de las pruebas, condiciones de las pruebas y método de corrección.

Analizando las respuestas relativas al contenido de las pruebas, en el 100% de las respuestas la prueba de traducción consiste en la traducción de un texto, aunque el

53,8% incluye otro tipo de ejercicio como un comentario de traducción, un análisis del texto de partida o traducción de elementos aislados.

Refiriéndose a las condiciones de la prueba, la mayoría (36,4%) utiliza textos de 250 a 350 palabras en un tiempo de 2 o 3 horas. La mayoría de los profesores (73,1%) permite que los alumnos utilicen materiales de consulta (diccionarios monolingües, diccionarios bilingües, enciclopedias, glosarios realizados por el alumno, etc.)

Por lo que atañe al método de corrección de las pruebas, solamente 6 de los 20 centros tienen un método común de corrección; en los 14 centros restantes cada profesor utiliza un método propio demostrando que la mayoría de los centros de traducción confía la tarea de evaluación a sus profesores sin indicarles pautas y que hay poca comunicación entre los profesores. El método analítico basado en el análisis de errores y el método holísticos son los más populares (36,5% y 38,5%), mientras que el 23% de los profesores combina los dos métodos.

3.3.3. Conclusiones

Resumiendo los datos obtenidos mediante las encuestas de Martínez y de Waddington se puede deducir que en los años en los que se realizaron (1992 y 2000), la evaluación sumativa en didáctica de la traducción consistía en la suministración de traducciones de un texto de 150 a 500 palabras en un tiempo de 1,5 a 4 horas. Un pequeño grupo de profesores añade a esta prueba también ejercicios complementares como un comentario a la traducción o un análisis del texto origen y el método de corrección más utilizado es el analítico.

3.4. PROPUESTAS DE PROCEDIMIENTOS DE EVALUACIÓN EN DIDÁCTICA DE LA TRADUCCIÓN

Como hemos visto, la mayoría de las investigaciones sobre la evaluación de la traducción proponen modelos teóricos o baremos de corrección (véase capítulo 2). Las propuestas específicas que consideran instrumentos y tareas de evaluación con una aplicación didáctica directa son escasos. Este apartado propone una selección de propuestas de procedimientos de evaluación en didáctica de la traducción: la de Hurtado Albir (1999, 2001, 2007, 2008), la de Martínez (2001) y la de Colina (2003). Consideramos que estas tres propuestas nos dan la posibilidad de describir los

elementos más importantes de propuestas de evaluación en didáctica y nos sirven como base para plantear posibles desarrollos de la investigación.

3.4.1. Propuesta de procedimientos de evaluación de Hurtado Albir

En diversos trabajos, Hurtado Albir (1999, 2001, 2007, 2008, 2015a, 2015b) propone un modelo de diseño curricular para la enseñanza de la traducción en ámbito universitario. Su marco teórico y metodológico es la formación por objetivos de aprendizaje y, posteriormente, por competencias.

3.4.1.1. La formación por objetivos de aprendizaje y la formación por competencias

En Hurtado Albir (1996, 1999) se propone un marco de diseño curricular basado en objetivos de aprendizaje. Posteriormente, esta propuesta evoluciona y se enmarca en la formación por competencias (Hurtado Albir 2007, 2008, 2015a, 2015b), que es la continuación lógica de la formación por objetivos de aprendizaje (véase 1.5.)

Hurtado Albir (2008:35), basándose en la noción de competencia traductora de PACTE (véase 3.1.2) y en sus modelos de adquisición, señala las seis competencias específicas en la formación de traductores que se pueden aplicar a todos los niveles de aprendizaje (desde la iniciación hasta la especialización), tipos y modalidades (traducción directa, inversa, audiovisual, literaria, técnico-científica, etc.):

3.4.1.1.1. El enfoque por tareas y proyectos

El enfoque por tareas y proyectos constituye el marco metodológico de la propuesta de Hurtado Albir. La estructura de la tarea sigue los principios del enfoque didáctico por tareas que integra todos los elementos del proceso educativo: objetivos, contenidos, metodología y evaluación. Este enfoque permite incorporar situaciones vinculadas a la vida profesional (tareas auténticas), utilizar una metodología basada en problemas, Estudio de casos, Aprendizaje cooperativo, etc. y, finalmente, introducir tareas de evaluación formativa. Hurtado Albir otorga una gran importancia a las actividades de evaluación formativa y, en su libro de 1999, propone muchas tareas de este tipo como, por ejemplo, actividades de búsqueda de equivalencias o de detección de errores por parte de los compañeros. A continuación se expone la propuesta de estructuración de unidad didáctica y de tarea de Hurtado Albir de 1999:

UNIDAD DIDÁCTICA.....
OBJETIVO.....
Estructuración de la unidad
Tarea 1:
Tarea 2
Tarea 3:

Tabla 12 Estructuración de la unidad didáctica según Hurtado Albir (1999:56-57)

ESTRUCTURACIÓN DE CADA TAREA
Objetivos:
Materiales:
Desarrollo de la tarea:
Evaluación:
Comentarios:

Tabla 13 Estructuración de la tarea según Hurtado Albir (1999:56-57)

UNIDAD DIDÁCTICA: El dinamismo de la equivalencia traductora
Objetivos: Asimilar el dinamismo de la equivalencia traductora y su carácter textual
Tarea 1: Equivalencias fuera de contexto y equivalencias contextuales
Tarea 2: La imbricación textual de las equivalencias traductoras.
Tarea 3: Explorar la lengua de llegada.
Tarea 4: Comprender en profundidad y reexpresar con claridad.

Tabla 14. Ejemplo de unidad didáctica de Hurtado Albir (1999:109)

En 2015, la propuesta de Hurtado Albir evoluciona y se ajusta a la formación por competencias. En cuanto a la elaboración de una unidad didáctica, la autora afirma que hay que tener en cuenta los siguientes elementos (2015b:267):

- La función de las unidades que componen un curso;
- Los objetivos de aprendizaje que tienen que ser cumplidos, que están relacionados con los indicadores de las competencias;
- Las competencias (generales y específicas), que incluyen los indicadores. En el caso de competencias desarrolladas en varias unidades, es necesario establecer la

progresión que tiene que ocurrir de una unidad a la siguiente, en términos de indicadores;

- Contenidos relacionados con las competencias involucradas;
- Las tareas de la unidad. Para cada tarea hay que especificar:
 - a. Los objetivos
 - b. Los instrumentos (textos, fichas, textos de apoyo, etc.) y el entorno de aprendizaje (clases presenciales/no presenciales, recursos electrónicos, etc.)
 - c. Las indicaciones para la realización de las tareas, incluso los pasos que hay que seguir y las dinámicas de grupo, que deberían variar (individual, en pareja, con todo el grupo, etc.) para fomentar el trabajo cooperativo;
 - d. Los procedimientos de evaluación.

En la tabla 12 presentamos un ejemplo de estructuración de unidad didáctica según la nueva propuesta:

Función de la unidad	Iniciar al estudiante en los aspectos esenciales que rigen el proceso traductor.
Objetivos de aprendizaje	-Identificar la traducción como un acto de comunicación dirigido a un destinatario. -Producir traducciones comunicativas de textos sencillos.
Competencias específicas	- <i>Aplicar los principios metodológicos y las estrategias básicas para recorrer el proceso traductor de manera apropiada</i> (competencia metodológica y estratégica). Indicadores: [1] Identificar la traducción como un acto de comunicación dirigido a un destinatario.
Competencias generales	-Aprender de manera estratégica, autónoma y continua. -Trabajar en equipo.
Contenidos	[I. PRINCIPIOS METODOLÓGICOS Y ESTRATEGIAS BÁSICOS] La finalidad comunicativa de la traducción <ol style="list-style-type: none"> 1. La traducción como proceso de comprensión y de reexpresión 2. La importancia de la finalidad y del destinatario de la traducción. 3. Competencias esenciales del traductor. El traductor como

	<p>comunicador.</p> <p>4. Estrategias básicas para captar la información de un texto y reformularla claramente en otra lengua [...]</p>
Tareas	<p>1. Comprender bien y reformular con claridad</p> <p>2. Lo ponemos por escrito</p> <p>3. ¿Qué significa traducir?</p> <p>4. ¿Qué significa ser un buen traductor?</p> <p>Autoevaluación: Lo que necesito tener en cuenta para aprender a traducir.</p>

Tabla 15. Ejemplo de unidad didáctica de Hurtado Albir (2015a:41-42)

3.4.1.2. Principios de evaluación

Según Hurtado (2015a:16-17) la evaluación de competencias en la didáctica de la traducción tiene que perseguir los siguientes objetivos:

- Evaluar el producto y el proceso. No hay que evaluar solo el resultado de las tareas (la traducción, la revisión de una traducción, el informe, etc.), sino también el proceso seguido para llevarlas a cabo. Para ello hace falta usar instrumentos y tareas de evaluación que permitan recoger información sobre los problemas identificados, la manera de intentar resolverlos, la documentación utilizada, etc.
- Evaluar conocimientos, habilidades y actitudes. Para ello es necesario utilizar instrumentos y tareas evaluadoras variados, que permitan recoger información de diversa índole. Es preciso, pues, utilizar diferentes estrategias de evaluación, con un planteamiento dinámico y multidimensional.
- Desarrollar una evaluación criteriada, que le sirva al profesor de guía de calificación y al estudiante de aclaración de lo que se espera de él. En este sentido, son importantes las rúbricas (o matrices) de evaluación, que, al describir criterios y niveles de validez, permiten valorar la ejecución de una tarea evaluadora, facilitan la retroalimentación al estudiante y permiten la autoevaluación y la coevaluación.

- Promover la autoevaluación del estudiante, es decir, la reflexión y valoración sobre su propio aprendizaje. El estudiante de traducción, como futuro profesional, debe ser capaz de valorar su propio proceso de aprendizaje, con el fin de mejorarlo. Además, su autoevaluación es muy importante para el profesor, ya que le proporciona información sobre cómo percibe este su propio aprendizaje y sobre posibles fallos en la enseñanza.
- Promover diversas miradas evaluadoras para favorecer una mayor retroalimentación. En este sentido, además de la evaluación del profesor y de la autoevaluación del estudiante, hace falta favorecer, en aras de un aprendizaje cooperativo, la coevaluación entre los estudiantes.

3.4.1.4. La planificación de la evaluación

Según Hurtado Albir (2008:51) la planificación didáctica de todo tipo de evaluación plantea cuatro preguntas fundamentales:

¿Qué se evalúa?

Se refiere a los indicadores de los resultados del aprendizaje y al establecimiento de criterios de evaluación y niveles de aceptabilidad.

¿Cuándo se evalúa?

Se refiere al momento del aprendizaje en el que hay que suministrar la tarea evaluadora. Hurtado Albir reconoce tres momentos fundamentales: antes del aprendizaje para detectar las necesidades de los estudiantes; durante el aprendizaje para tomar el pulso de la enseñanza y del aprendizaje y después del aprendizaje para verificar el cumplimiento de los objetivos y evaluar los resultados obtenidos.

¿Cómo se evalúa?

Mediante la elaboración de instrumentos y tareas evaluadoras para recoger evidencias del aprendizaje.

¿Quién evalúa?

Se refiere a la necesidad de integrar diferentes miradas integradoras mediante la autoevaluación (llevada a cabo por el mismo estudiante), la coevaluación (por los compañeros) y la evaluación por parte del profesor.

3.4.1.5. Instrumentos y tareas evaluadoras

Hurtado Albir propone la utilización de tareas integradoras que unan enseñanza, aprendizaje y evaluación. La evaluación, pues, está considerada como parte imprescindible de la tarea de traducción, antes, durante y después del aprendizaje y con finalidad formativa, sumativa y formadora.

La autora, en sus propuestas, hace hincapié en la importancia de evaluar *evidencias* de aprendizaje y de crear tareas de evaluación que las permitan evaluar de manera completa. Para conseguir este objetivo, la autora propone tareas integradoras que corresponden a situaciones de vida profesional reales o simuladas y que proporcionen información sobre el desarrollo de las diferentes componentes de la competencia traductora del alumno.

Algunos ejemplos de tareas evaluadoras propuestos por la autora (Hurtado Albir 2015b) son:

- Test de problemas contrastivos (contrastiva);
- Análisis de textos paralelos (contrastiva);
- Traducción sintética (metodológica y estratégica);
- Identificación y análisis de problemas de traducción (metodológica y estratégica);
- Identificación y análisis y corrección de errores de traducción (metodológica y estratégica);
- Traducción comentada (una traducción con comentario sobre los problemas encontrados, las estrategias aplicadas, la documentación utilizada, etc.) (textual, metodológica, estratégica, instrumental);
- Traducción razonada (una traducción con identificación de los problemas y justificación de las soluciones propuestas) (textual, metodológica y estratégica);
- “Diario” de una o más traducciones o de las traducciones realizadas durante el curso que refleje la experiencia de aprendizaje del estudiante (metodológica y estratégica);
- Informes de todo tipo: sobre la documentación, problemas contrastivos o sobre la elaboración de una traducción (problemas encontrados, estrategias de documentación utilizadas, etc.) (instrumental, contrastiva, metodológica y estratégica).
- Encargos de traducción (evalúa varias competencias de manera integrada);

- Carpeta del estudiante (evalúa varias competencias de manera integrada).

3.4.1.6. El baremo de corrección

Hurtado Albir, (1999:120) propone también un baremo de corrección. En este baremo, los errores se dividen tres grandes bloques: las inadecuaciones que afectan a una comprensión correcta del texto original, las que afectan a la expresión de la lengua de llegada, y las de tipo pragmático, por no ser acordes con la función de la traducción (su finalidad, el tipo de encargo, el destinatario al que va dirigida); también se contemplan los aciertos. La gravedad de la falta depende: a) del nivel de los estudiantes (los errores relacionados con aspectos de la variación lingüística cobran mayor relevancia en la segunda fase); b) de su importancia con relación al conjunto del texto (si afecta a una idea clave o a una zona amplia del texto); c) de su importancia respecto a la coherencia textual. Los aciertos se calculan a partir de los problemas de traducción que se han seleccionado previamente en el texto y se valoran positivamente todas las buenas soluciones traductoras.

La autora (1999:118) subraya la importancia de que este baremo sea conocido y negociado con los estudiantes. De este modo se les ayuda a distinguir errores, a entender los suyos propios y a comprender la nota obtenida cuando el profesor les devuelve traducciones corregidas. En 2015a y 2015b Hurtado Albir formula también una propuesta de rúbricas, que analizaremos en 3.5.3.

BAREMO DE CORRECCIÓN Y NOTACIÓN
INADECUACIONES QUE AFECTAN A LA COMPRENSIÓN DEL TEXTO ORIGINAL
CONTRASENTIDO (CS)
FALSO SENTIDO (FS)
SIN SENTIDO (SS)
NO MISMO SENTIDO (NMS)
ADICIÓN (AD)
SUPRESIÓN (SUP)
REFERENCIA CULTURAL MAL SOLUCIONADA (CULT)
INADECUACIÓN DE VARIACIÓN LINGÜÍSTICA (VL)
de tono (T)
de estilo (EST)
de dialecto (social, geográfico, temporal) (D)

de idiolecto (ID)
INADECUACIONES QUE AFECTAN A LA EXPRESIÓN EN LA LENGUA DE LLEGADA ORTOGRAFÍA Y PUNTUACIÓN (O) GRAMÁTICA (GR) LÉXICO (LEX) TEXTUAL (TEXT) de coherencia (c) de progresión temática (T/R) de referencia (REF) de conectores (CT) REDACCIÓN (R)
INADECUACIONES PRAGMÁTICAS (PR)
ACIERTOS MUY BUENA EQUIVALENCIA (MB) BUENA EQUIVALENCIA (B)
VALORACIÓN GLOBAL (nivel comunicativo del texto):
VALORACIÓN FINAL (considerando el baremo y la valoración global):

Tabla 16 Propuesta de baremo de corrección y notación analítico de Hurtado Albir (1999:120)

3.4.1.7. Tabla recapitulativa

HURTADO ALBIR (1999, 2001, 2007, 2008, 2015a, 2015b)	
Qué se evalúa	Producto y proceso. Indicadores de resultados de aprendizaje. Competencias.
Cómo se evalúa	Criterios explícitos relacionados con los objetivos de aprendizaje. Diferentes instrumentos y tareas evaluadoras; la carpeta del estudiante. Baremos de corrección (de tipo analítico basado en estudio de errores y aciertos) y rúbricas de evaluación.
Quién evalúa	El profesor y los estudiantes (autoevaluación y coevaluación).

Cuándo se evalúa	Antes, durante y después del aprendizaje.
Función de la evaluación	Sumativa, formativa y diagnóstica.
Enfoque pedagógico	Enfoque por tareas y proyectos. Enfoque por objetivos de aprendizaje. Formación por competencias.
Enfoque traductológico	Modelo de competencia traductora y su adquisición de PACTE.

Tabla 17 Características fundamentales de la propuesta de procedimientos de evaluación de Hurtado Albir

3.4.2. Propuesta de procedimientos de evaluación de Martínez

En su trabajo de 2001, Martínez propone un modelo de evaluación sumativa y ejemplos de procedimientos aplicables en la didáctica de la traducción inversa del castellano al francés desde un nivel de iniciación hasta la especialización.

3.4.2.1. Objetos e instrumentos de evaluación

La autora elabora su propuesta estableciendo como premisa que con éstas no pretende evaluar a los estudiantes, sino más bien evaluar su adquisición de la competencia traductora integrando la función formativa de la evaluación con la sumativa. La primera responde a las necesidades pedagógicas de aprendizaje y la segunda cumple la función institucional atribuida a la universidad: calificar y seleccionar. Martínez plantea una serie de objetos e instrumentos de evaluación que resume en la tabla 18:

EVALUACIÓN EN DIDÁCTICA DE LA TRADUCCIÓN	
OBJETOS	INSTRUMENTOS
PRODUCTOS (textos traducidos o resultados de otros ejercicios)	TAREAS EVALUADORAS (traducción de textos u otros ejercicios de traducción, reflexión, etc.)
PROCEDIMIENTOS (justificación del método escogido para llegar al producto)	CRITERIOS DE ACEPTABILIDAD (explícitos y en relación con los objetivos de aprendizaje)

Tabla 18 Objetos e instrumentos de evaluación de la propuesta de Martínez (2001:224)

En lo que se refiere a los objetos de evaluación, lo que se evalúa son traducciones del alumno o el resultado de otros ejercicios (que se detallarán a continuación) que reflejan no sólo el producto, sino también el procedimiento (*procedure*) y el proceso (*processus*) llevado a cabo por el estudiante. La autora hace hincapié en la diferencia entre procedimiento y proceso, ofreciendo las siguientes definiciones:

La procédure correspond à la manière de procéder: c'est à dire, la voie générale, le type de méthode choisie. C'est la direction prise. Par exemple, pour chercher une solution de traduction pour un terme scientifique, opter pour franciser le terme espagnol et chercher directement dans le Robert. (Martínez 2001: 222)

Le processus correspond aux opérations personnelles, à la manière individuelle d'appliquer la procédure choisie, la méthode pour laquelle on a opté. C'est le type de chemin emprunté pour aller dans la direction prise. (Ibid.)

Esta distinción es muy útil desde el punto de vista de la evaluación porque permite distinguir entre el estudiante que ha elegido la estrategia correcta, pero se ha equivocado a la hora de ponerla en práctica y el estudiante que, desde el principio, no ha sabido reconocer el procedimiento que tenía que escoger para resolver un determinado problema de traducción.

En lo que atañe a los instrumentos de evaluación, por una parte, se trata de las tareas evaluadoras que movilizan los conocimientos y las habilidades mediante las cuales el estudiante lleva a cabo su traducción o explicita los procedimientos/procesos seguidos y, por otra parte, los criterios de evaluación utilizados. Dichos criterios de evaluación no están pensados para comparar a los estudiantes entre sí, sino para poner en relación el trabajo de cada estudiante con criterios de aceptabilidad. Según la autora, esta manera de evaluar (que tiene sus bases teóricas en el *criterion-referenced assessment* propuesto por Hatim y Mason 1997:200), permite una evaluación más objetiva porque está más directamente relacionadas con los objetivos de aprendizaje y prescinde de los resultados del resto de los estudiantes.

3.4.2.2. Tareas evaluadoras

En cuanto a las tareas evaluadoras, Martínez remarca la insuficiencia de la prueba de evaluación que consiste sólo en la traducción de un texto en un tiempo determinado y propone la utilización de lo que denomina “tareas directas” y “tareas indirectas”.

- Tareas directas

Las tareas evaluadoras directas son las que consisten en la evaluación de un texto traducido por el alumno. El objeto evaluado, pues, es el resultado del proceso evaluador. Las dos cuestiones fundamentales de este tipo de tarea son la elección del texto y la elaboración de un baremo para conseguirlo.

Los textos utilizados en el modelo de Martínez pueden ser auténticos o manipulados y pueden ser traducidos con o sin la ayuda de documentación en función del objetivo de aprendizaje específico. El tiempo y el número de palabras puede ser variable.

- Tareas indirectas

Martínez (2001:239) denomina tareas indirectas todas aquellas que no consisten en la traducción de un texto pero que requieren que el estudiante lleve a cabo operaciones relacionadas con el proceso traductor. Martínez destaca la utilidad de estas actividades en la evaluación en la didáctica ya que las tareas directas no pueden evaluar de manera exhaustiva la adquisición de la competencia traductora del estudiante por las evidentes limitaciones de los textos.

Algunos ejemplos de tarea indirecta propuestos por Martínez son:

- traducir estructuras gramaticales propuestas en frases
- traducir estructuras léxicas propuestas en frases
- traducir problemas lingüísticos puntuales
- traducir problemas extralingüísticos puntuales
- explicar el texto original
- explicar la búsqueda de documentación
- detectar los problemas de traducción y proponer una solución
- justificar soluciones de traducción
- responder a preguntas sobre la traducción realizada

3.4.2.3. El baremo de corrección

En cuanto al baremo de evaluación, la autora subraya la necesidad de inspirarse en los estudios realizados en el ámbito profesional o de la traducción de textos sagrados, pero rechaza el principio de “universalidad” que conllevan. Según Martínez no se debe buscar un baremo universal que pueda servir en todas las situaciones de traducción, sino “avoir pour chaque évaluation un instrument rigoureux permettant d'évaluer, le plus objectivement possible ou le moins subjectivement possible, ce qui a été décidé au préalable et d'évaluer de la même façon toutes les copies” (Martínez

2001:228). No existe, pues, un baremo ideal, pero es posible elaborar un modelo flexible que se pueda adaptar a las diferentes exigencias pedagógicas. La autora afirma que dicho modelo debe tener en cuenta las siguientes etapas:

- Definir el contexto de evaluación
- Explicitar los objetivos que pueden ser evaluados
- Explicitar los criterios de identificación de los errores del baremo
- Definir las categorías de error
- Definir la gravedad del error
- Establecer una jerarquización de los errores
- Dar ejemplos de baremos
- Explicar la penalización de los errores y su aplicación
- Establecer una manera de calcular el valor del texto origen
- Definir el umbral de aceptabilidad

Siguiendo estos diez pasos, Martínez hace una propuesta de baremo de evaluación de tipo analítico:

- Contexto de evaluación

Para definir el contexto de evaluación, la autora parte de la consideración de que la enseñanza de la traducción es un acto profesional. Por esta razón, hay que tener en cuenta factores pedagógicos y factores profesionales. En lo que se refiere a los aspectos pedagógicos, el contexto de evaluación es una evaluación sumativa en didáctica de la traducción inversa en el marco de la enseñanza con enfoque por objetivos de aprendizaje. Este baremo forma parte de los instrumentos de evaluación que sirve para corregir una tarea, en este caso la traducción de un texto. Por otro lado, se tienen en cuenta factores profesionales eligiendo un texto que corresponde a la práctica profesional que tendría que haber sido traducido ya por un traductor profesional.

- Criterios para definir los errores

Martínez (2001:230), en su propuesta de baremo, sigue cuatro criterios fundamentales a la hora de definir el tipo de errores: 1) reducir al mínimo el número de categorías porque, tratándose de evaluación sumativa, algún tipo de información es innecesaria (como, por ejemplo, la causa del error) y el baremo sería más complicado de utilizar; 2) tener en cuenta el aprendizaje, seleccionando categorías de errores que estén

relacionadas directamente con los objetivos que se habían planteado previamente
 3) considerar las peculiaridades de la traducción inversa, focalizando la atención en los aspectos normativos de la lengua de llegada, y 4) tener en cuenta la noción profesional de “rentabilidad” distinguiendo los errores que pueden ser detectados leyendo sólo el texto de llegada y los que se detectan comparando los dos textos. El segundo tipo de error requiere una cantidad mayor de tiempo para ser detectado y resuelto y es, pues, menos rentable desde el punto de vista profesional.

- **Objetivos evaluados con el baremo**

El baremo de Martínez pretende evaluar cuatro tipologías de objetivos:

-Objetivos metodológicos: leer con atención y sacar el contenido informativo de un texto (cf. “información”, “coherencia”), estrategias de reformulación con recursos lingüísticos reducidos (cf. “información”, “ilegible”), evitar las interferencias (cf. “calco erróneo del TO”), adaptarse al receptor del texto (cf. “adaptación a la función de la traducción”), desarrollar la capacidad de razonamiento (cf. “coherencia”, “información”).

-Objetivos lingüísticos: conocimiento de las normas de escritura (cf. “norma”), conocimiento del léxico (cf. “léxico”), conocimiento de las normas gramaticales (cf. “norma”), conocimiento de las normas de redacción (cf. “norma”).

-Objetivos profesionales: conocer y aprender las herramientas informáticas básicas (cf. “presentación”).

-Objetivos textuales: resolver peculiaridades de tipo textual.

- **Definición de las categorías de errores**

ILEGIBLE: Cuando un segmento del texto o el texto entero es imposible de leer.

ERRORES QUE SE DETECTAN COMPARANDO EL TEXTO DE PARTIDA CON EL TEXTO DE LLEGADA

INFORMACIÓN: Cuando una información no se transfiere correctamente, impidiendo al texto de cumplir su objetivo.

CALCO ERRÓNEO DEL TEXTO DE PARTIDA: Cuando se reproduce literalmente una unidad léxica, estructural o cultural en un caso en que se necesitaba una reformulación.

ADAPTACIÓN A LA FUNCIÓN DE LA TRADUCCIÓN: Cuando no se respeta el encargo de traducción o no se realizan las modificaciones necesarias para adaptarse al destinatario de la traducción.

ERRORES QUE SE DETECTAN LEYENDO SÓLO EL TEXTO DE LLEGADA

COHERENCIA: Cuando un segmento textual es comprensible lingüísticamente pero no es coherente a nivel conceptual o textual.

REDACCIÓN: Cuando se producen errores a nivel de la redacción: palabras aisladas, sintaxis, frases idiomáticas, etc.

LÉXICO: Cuando la unidad léxica no corresponde exactamente.

PRESENTACIÓN: Cuando no se respetan las indicaciones de presentación (si las hay)

Tabla 19 Definición de los errores del baremo de Martínez (2001:234)

- Definición de la gravedad del error

La gravedad del error está relacionada con la incidencia en la información textual y en el tiempo de corrección.

- Jerarquización de los errores y ejemplo de baremo de notación

Martínez establece una jerarquización de los errores mediante un juicio cualitativo (desde muy grave hasta no grave) que se traduce en un juicio cuantitativo de sustracción de puntos en el baremo de notación.

ILEGIBLE	El más grave (4 puntos)
INFORMACIÓN	Muy grave (3 puntos)
COHERENCIA	Muy grave (3 puntos)
ADAPTACIÓN A LA FUNCIÓN DE LA TRADUCCIÓN	Grave (2 puntos)
CALCO ERRÓNEO DEL TEXTO DE PARTIDA	Grave (2 puntos)
REDACCIÓN	Medianamente grave (1 punto)
LÉXICO	Medianamente grave (1 punto)
CONVENCIONES DE ESCRITURA O GRAMÁTICA	No grave (0,5 puntos)
PRESENTACIÓN	No grave (0,5 puntos)

Tabla 20 Ponderación de los errores del baremo de Martínez (2001:237)

- Penalización y aplicación del baremo

La mayoría de las penalizaciones se aplican por unidad, pero categorías como “ilegible” e “información” pueden provocar que el texto sea inaceptable, independientemente del número de unidades involucradas. La autora atribuye importancia

también a las buenas soluciones del estudiante en los casos en que hay que diferenciar entre estudiantes que han obtenido la misma puntuación con la aplicación del baremo.

- Cálculo del valor del texto de partida

Para poder aplicar un baremo analítico que se basa en un sistema de sustracción de puntos es necesario calcular la puntuación de partida que se atribuye al texto original. Martínez propone detectar y reunir los problemas de traducción según la categoría multiplicando el número de unidades por los puntos asignados a dicha categoría. Siguiendo este método no se pueden considerar los problemas de las categorías “ilegible”, “información” y “coherencia” ya que no dependen de los casos específicos de los textos de llegada y no se pueden prever. Para obtener la nota final, pues, hay que sustraer al número de puntos asignados al texto de partida los puntos negativos obtenidos con el total de los errores. Este sistema no sólo permite obtener una evaluación fiable y con un alto nivel de objetividad, sino también permite medir la dificultad de los textos y establecer una progresión en la suministración de las pruebas a los estudiantes.

- Umbral de aceptabilidad

Según Martínez, el umbral de aceptabilidad depende del nivel de aprendizaje y de los objetivos que se han planteado, pero en todos los casos se deben respetar dos condiciones: la calidad lingüística no debe impedir la lectura del texto y la información principal del texto debe ser transferida correctamente.

3.4.2.4. Tabla recapitulativa

MARTÍNEZ (2001)	
Qué se evalúa	Producto, <i>procedimiento</i> y proceso.
Cómo se evalúa	Tareas directas (traducciones) e indirectas (otros ejercicios). Criterios explícitos relacionados con los objetivos de aprendizaje. Baremos de corrección (de tipo analítico basado en estudio de errores y aciertos).
Quién evalúa	El profesor y los estudiantes (autoevaluación).
Cuándo se evalúa	Durante y después del aprendizaje.
Función de la	Sumativa, formativa y diagnóstica.

evaluación	
Enfoque pedagógico	Enfoque por tareas. Enfoque por objetivos de aprendizaje.
Enfoque traductológico	Modelo de competencia traductora y su adquisición de PACTE.

Tabla 21 Características fundamentales de la propuesta de procedimientos de evaluación de Martínez

3.4.3. Propuesta de procedimientos de evaluación de Colina

Colina (2003) propone criterios para la elaboración de procedimientos de evaluación en la didáctica de la traducción y proporciona algún ejemplo de tarea evaluadora.

En primer lugar, la autora propone tareas de traducción comentada. utilizando como marco metodológico la formación por competencias y como marco teórico dos modelos de habilidades/competencias traductorales: la de Cao (1996) y la de Hatim y Mason (1997). Para la elaboración de dichas tareas, Colina (2003:138) establece algunos principios fundamentales:

- Deben contener perfiles descriptivos
- Deben estar basados en la evaluación de sus componentes
- Deben evaluar competencias específicas (determinadas previamente)
- Deben ser familiares a los alumnos
- Deben evaluar la adecuación de las soluciones con respecto al encargo de traducción antes que la corrección lingüística y/o la correspondencia formal

Merece la pena explicar en breve la noción de perfil descriptivo: se trata de una escala de puntos, (por ejemplo, de 1 a 5) en que cada indicación numérica de puntuación está acompañada de una descripción de las características que el trabajo debe tener para obtener dicha puntuación.

3.4.3.1. Propuesta de organización de tarea evaluadora basada en el modelo de Hatim y Mason

La primera propuesta se basa en el modelo teórico de habilidades traductorales de Hatim y Mason (1997). Como se presenta en la tabla 22, la puntuación máxima obtenible es de 60 puntos, divididos en dos grandes categorías: las competencias de procesamiento del texto de partida y del texto de llegada y las competencias de transferencia.

En las competencias de procesamiento del texto de partida y del texto de llegada se encuentran tres apartados: intertextualidad/estructura retórica, textura y estructura y, finalmente, situacionalidad con tres niveles de perfiles descriptivos: uno que vale 20/20 puntos, otro 15/20 y el último 5/20. En el apartado “intertextualidad/estructura retórica” se evalúa la capacidad del estudiante de reconocer el género textual del texto de partida y de adaptarlas a las normas textuales y de redacción de la lengua de llegada. En el apartado “textura y estructura” se evalúa la capacidad del estudiante de reconocer los aspectos relacionados con el léxico, la sintaxis y la cohesión textual. En el tercer apartado, el de la “situacionalidad” se evalúa la capacidad del estudiante de gestionar correctamente los aspectos relacionados con el impacto sobre el destinatario y las normas de la lengua meta.

En la sección B, la de las competencias de transferencia se evalúa la capacidad del estudiante de utilizar correctamente estrategias de adaptación al encargo de traducción, ajustando los criterios de eficacia y relevancia a las necesidades del destinatario.

Grading Criteria for Evaluating Translational Competence (based on Hatim and Mason’s model of translator abilities (1997, 205): ST processing skills, transfer skills, and TT processing skills)

A. Source Text and Target Text Processing Skills (Total points for category: 40)

Intertextuality/Rhetorical Structure

1. The translation and translation commentaries show that the translator has recognized and established all aspects of intertextuality (genre, text type) and rhetorical structure in terms of the estimated impact on source and target language norms and readership.
20
2. Although the translation and translation commentaries show that the translator has for the most part recognized and established most aspects of intertextuality (genre, text type) and rhetorical structure in terms of the estimated impact on source and target language norms and readership, there are some difficulties and minor problems in either recognizing or establishing these aspects in the source and/or target text.
15
3. The translation and translation commentaries show that the translator has difficulty/problems in recognizing and establishing intertextuality and rhetorical structure.
5

Texture and Structure

1. The translation and translation commentaries show that the translator has recognized and established all aspects of texture (lexical choice, syntactic arrangement, cohesion) and

<p>structure in terms of the estimated impact on source and target language norms and readership. 20</p> <p>2. Although the translation and translation commentaries show that the translator has for the most part recognized and established most aspects of texture (lexical choice, syntactic arrangement, cohesion) and structure in terms of the estimated impact on source and target language norms and readership, there are some difficulties and minor problems in either recognizing or establishing these aspects in the source and/or target text. 15</p> <p>3. The translation and translation commentaries show that the translator has difficulty/problems in recognizing and establishing texture (lexical choice, syntactic arrangement, cohesion) and structure. 5</p> <p><i>Situationality</i></p> <p>1. The translation and translation commentaries show that the translator has recognized and established all aspects of situationality in terms of the estimated impact on source and target language norms and readership. 20</p> <p>2. Although the translation and translation commentaries show that the translator has for the most part recognized and established most aspects of situationality in terms of the estimated impact on source and target language norms and readership, there are some difficulties and minor problems in either recognizing or establishing these aspects in the source and/or target text. 15</p> <p>3. The translation and translation commentaries show that the translator has difficulty/problems in recognizing and establishing situationality. 5</p>
<p>B. Transfer Skills (Total points for category: 60)</p> <p>1. The translation and translation commentaries show that the translator has resorted to strategic renegotiation by adjusting effectiveness, efficiency, and relevance to the audience design or brief in fulfillment of a rhetorical purpose. 60</p> <p>2. Although the translation and translation commentaries show that the translator has for the most part resorted to strategic renegotiation by adjusting effectiveness, efficiency, and relevance to the audience design or brief in fulfillment of a rhetorical purpose, there is evidence of some problems and unsuccessful strategies in this area. 40</p> <p>3. The translation and translation commentaries show that the translator has serious difficulty/problems in adjusting effectiveness, efficiency, and relevance to the audience design or brief in fulfillment of a rhetorical purpose. 10</p>

Tabla 22. Propuesta de evaluación de tareas de Colina basada en el modelo de Hatim y Mason (2003:139)

3.4.3.2. Propuesta de organización de tarea evaluadora basada en el modelo de Cao

La segunda propuesta se basa en la noción de *translation proficiency* de Cao (1996). La puntuación máxima obtenible es de 130 puntos, divididos en tres grandes categorías: la competencia lingüística de traducción, el conocimiento de las estructuras y la competencia estratégica.

En la competencia lingüística se encuentran dos apartados: organizacional (gramatical/textual) y pragmática, mientras que el conocimiento de las estructuras y la competencia estratégica sólo tienen un apartado. En el apartado de la competencia organizacional, se evalúa el conocimiento de los sistemas gramaticales y textuales de la lengua de partida y de la lengua de llegada; en el apartado de la competencia pragmática se evalúa el conocimiento del sistema pragmático (illocutivo y sociolingüístico) de las dos lenguas.

En la segunda parte, relativa al conocimiento de las estructuras, se evalúa el conocimiento de las estructuras no lingüísticas (cultural y tópica), mientras que por lo que atañe a la competencia estratégica, se evalúa la capacidad de relacionar la competencia lingüística de traducción con las características del encargo de traducción, para lograr el objetivo comunicativo final.

Grading Criteria for Evaluating Translational Competence (based on Cao's model of translation proficiency [1996])

C. Translational Language Competence (Total points for category: 30)

Organizational: Grammatical/Textual

1. The translation and translation commentaries show that the translator has a good knowledge of both the grammatical and textual systems of the source and target language. 30
2. Despite some problems, the translation and translation commentaries show that the translator has an adequate knowledge of both the grammatical and textual systems of the source and target language. 25
3. The translation and translation commentaries show that the knowledge of the grammatical and textual systems of the source and target language is deficient. 10

Pragmatic

1. The translation and translation commentaries show that the translator has a good knowledge of the pragmatic systems (illocutionary and sociolinguistic) of the source and

target language. 30

2. Despite some problems, the translation and translation commentaries indicate that the translator has an adequate knowledge of the pragmatic (illocutionary and sociolinguistic) systems of the source and target language.
25

3. The translation and translation commentaries show that the translator's knowledge of the pragmatic systems (illocutionary and sociolinguistic) of the source and target language is deficient.
10

Situationality

1. The translation and translation commentaries show that the translator has recognized and established all aspects of situationality in terms of the estimated impact on source and target language norms and readership.
20

2. Although the translation and translation commentaries show that the translator has for the most part recognized and established most aspects of situationality in terms of the estimated impact on source and target language norms and readership, there are some difficulties and minor problems in either recognizing or establishing these aspects in the source and/or target text. 15

3. The translation and translation commentaries show that the translator has difficulty/problems in recognizing and establishing situationality.
5

D. Knowledge Structures (Total points for category: 20)

1. The translation and translation commentaries show that the translator has a good knowledge of the nonlinguistic (cultural and topical) information required for the successful processing of the source text and for the creation of the target.
20

2. Despite some problems, the translation and translation commentaries show that the translator has an adequate knowledge of the nonlinguistic (cultural and topical) information required for the successful processing of the source text and for the creation of the target. 10

3. The translation and translation commentaries show that the translator lacks of knowledge of the nonlinguistic (cultural and topical) information required for the successful processing of the source text and for the creation of the target.
5

E. Strategic Competence (Transfer Competence) (Total points for category: 50)

1. The translation and translation commentaries show that the translator has an excellent ability to relate translational language competence to the relevant knowledge structures and to the features of context (brief) in order to achieve a communicative goal in translation. 50

2. Despite some problems, the translation and translation commentaries show that the translator has an adequate ability to relate translational language competence to the

relevant knowledge structures and to the features of context (brief) in order to achieve a communicative goal in translation.

45

3. The translation and translation commentaries show that the translator lacks the ability to relate translational language competence to the relevant knowledge structures and to the features of context (brief) in order to achieve a communicative goal in translation and translation commentaries reveal features and behaviour commonly found with grammar-translation methodology in language teaching.

15

Tabla 23. Propuesta de evaluación de tareas de Colina basada en el modelo de Cao (2003:141)

3.4.3.3. Propuestas de actividades evaluadoras

En lo que atañe al tipo de pruebas, Colina (2003:135) subraya que el formato de prueba que sólo consiste en traducir un texto en un tiempo determinado proporciona información insuficiente sobre el estudiante y propone otros tipos de prueba:

- Un texto de partida con actividades guiadas
- *Cloze tests*
- Preguntas de opción múltiple
- Ejercicios de correspondencia entre porciones de texto de partida con el texto de llegada más adecuados

3.4.3.4. Tabla recapitulativa

COLINA (2003)	
Qué se evalúa	Producto y proceso.
Cómo se evalúa	Traducciones comentadas. Otras actividades guiadas. Baremos de corrección de tipo mixto (analítico y holístico) basados en los perfiles descriptivos.
Quién evalúa	El profesor.
Cuándo se evalúa	Después del aprendizaje.
Función de la evaluación	Sumativa.
Enfoque pedagógico	Formación por competencias.

Enfoque traductológico	Modelo de competencias y habilidades de traducción de Hatim y Mason.
-------------------------------	--

Tabla 24 Características fundamentales de la propuesta de procedimientos de evaluación de Colina

3.5. RÚBRICAS DE EVALUACIÓN EN LA DIDÁCTICA DE LA TRADUCCIÓN

Como hemos visto a lo largo de este capítulo, las propuestas en didáctica de la traducción se basan, cada vez más, en la formación por competencias, reflejando los cambios de la sociedad actual. Por sus características (véase 1.5.) las rúbricas son un instrumento de evaluación ideal en este ámbito, aunque, como apunta Angelelli (2009:1), “the fact that translation is a multi-dimensional and complex phenomenon may explain why there have been so few attempts do validly and reliably measure translation competence/ability.” Nuestra tesis, pues se enmarca en esta necesidad de investigación.

La misma autora (2009:1) afirma que, a la hora de elaborar una rúbrica, es importante plantearse dos cuestiones fundamentales:

Firstly it is important that the methods of scoring reflect the range of abilities that are represented in the definition of competency in the test construct. Similarly, it is important to ask if the scores generated truly reflect the measure of the competency described in the construct.

Se subraya, pues, la necesidad de que la rúbrica realmente evalúe lo que se pretende evaluar. En otras palabras, es necesario elaborar un constructo válido para lo que se quiere evaluar. Si queremos evaluar a estudiantes de traducción, será necesario elaborar un modelo de competencia traductora o adoptar uno ya existente.

Otra característica que hay que tener en cuenta es la fiabilidad, que según Angelelli (2009:1) puede ser de dos tipos:

intra-rater, es decir que cada ejemplar del mismo nivel evaluado por un evaluador obtendrá el mismo resultado;

inter-rater, es decir la garantía de que los resultados obtenidos con una rúbrica no varíen al cambiar el evaluador.

A continuación, presentamos tres propuestas de rúbricas en didáctica de traducción: la de Angelelli (2009), la de Waddington (2001) y la de Hurtado Albir (2015a, 2015b).

3.5.1. La propuesta de Angelelli

Angelelli (2009) formula una propuesta de rúbrica de evaluación en el ámbito de la didáctica de la traducción, elaborando un constructo basado en una noción de competencia traductora que comprende elementos comunicativos de Hymes (1974), la competencia comunicativa de Bachman (1990), las contribuciones de Cao (1996) y Colina (2003) (véase 3.4.3.) y el modelo de competencia traductora de PACTE.

T = translation; TL= target language; ST = source text
Source Text Meaning T contains elements that reflect a detailed and nuanced understanding of the major and minor themes of the ST and the manner in which they are presented in the ST. The meaning of the ST is masterfully communicated in the T. T contains elements that reflect a complete understanding of the major and minor themes of the ST and the manner in which they are presented in the ST. The meaning of the ST is proficiently communicated in the T. T contains elements that reflect a general understanding of the major and most minor themes of the ST and the manner in which they are presented in the ST. There may be evidence of occasional errors in interpretation but the overall meaning of the ST is appropriately communicated in the T. T contains elements that reflect a flawed understanding of major and/or several minor themes of the ST and/or several minor themes of the ST and/or the manner in which they are presented in the ST. There is evidence of errors in interpretation that lead to the meaning of the ST not being fully communicated in the T. T shows consistent and major misunderstandings of the ST meaning.
Style and Cohesion (addresses textual sub-component) T is very well organized into sections and/or paragraphs in a manner consistent with similar TL texts. The T has a masterful style. It flows together flawlessly and forms a natural whole. T is well organized into sections and/or paragraphs in a manner consistent with similar TL texts. The T has style. It flows together well and forms a coherent whole. T is organized into sections and/or paragraphs in a manner generally consistent with similar TL texts. The T style is clumsy. It does not flow together and has frequent awkward or oddly placed elements. T is disorganized and lacks division into coherent sections and/or paragraphs in a manner

consistent with similar TL texts. T lacks style. T does not flow together. It is awkward. Sentences and ideas seem unrelated.

Situational Appropriateness (addresses pragmatic sub-component)

T shows a masterful ability to address the intended TL audience and achieve the translations intended purpose in the TL. Word choice is skillful and apt. Cultural references, discourse, and register are completely appropriate for the TL domain, text-type, and readership.

T shows a proficient ability in addressing the intended TL audience and achieving the translations intended purpose in the TL. Word choice is consistently good. Cultural references, discourse, and register are consistently appropriate for the TL domain, text-type, and readership.

T shows a good ability to address the intended TL audience and achieve the translations intended purpose in the TL. Cultural references, discourse, and register are mostly appropriate for the TL domain but some phrasing or word choices are either too formal or too colloquial for the TL domain text-type, and readership.

T shows a weak ability to address the intended TL audience and/or achieve the translations intended purpose in the TL. Cultural references, discourse, and register are at times inappropriate for the TL domain. Numerous phrasing or word choices are either too formal or too colloquial for the TL domain text-type, and readership.

T shows an inability to appropriately address the intended TL audience and/or achieve the translations intended purpose in the TL. Cultural references, discourse, and register are consistently inappropriate for the TL domain. Numerous phrasing or word choices are either too formal or too colloquial for the TL domain text-type, and readership.

Grammar and Mechanics (addresses micro-linguistic sub-component)

T shows a masterful control of TL grammar, spelling and punctuation. Very few or no errors.

T shows a proficient control of TL grammar, spelling and punctuation. Occasional minor errors.

T shows a weak control of TL grammar, spelling and punctuation. T has frequent minor errors.

T shows some lack of control of TL grammar, spelling and punctuation. T is compromised by numerous errors.

T shows lack of control of TL grammar, spelling and punctuation. Serious and frequent errors exist.

Translation Skill (addresses strategic sub-component)

T demonstrates able and creative solutions to translation problems. Skillful use of resource

materials is evident.

T demonstrates consistent ability in identifying and overcoming translation problems. No major errors and very few minor errors are evident. No obvious errors in the use of resource materials are evident.

T demonstrates a general ability to identify and overcome translation problems. However, a major translation error and/or an accumulation of minor errors are evident. Improper or flawed use of reference materials may be reflected in the TT.

T demonstrates some trouble in identifying and/or overcoming translation problems. Several major translation errors and/or a large number of minor errors are evident and compromise the overall quality of the translation. Improper or flawed use of reference materials is reflected in the TT.

T reflects an inability to identify and overcome common translation problems. Numerous major and minor translation errors lead to a seriously flawed translation. Reference materials and resources are consistently used improperly.

Tabla 25: Propuesta de rúbrica de Angelelli (2009)

Podemos observar que se trata de una rúbrica de evaluación de tipo mixto (analítico y holístico) ya que contiene algunos indicadores con una escala numérica de 1 a 5, para adaptarse al antiguo sistema de evaluación de las universidades españolas y otros de tipo holístico.

Podemos observar que la rúbrica evalúa cuatro subcompetencias:

- Lingüística (gramática, ortografía, puntuación)
- Textual (coherencia, cohesión y estilo)
- Pragmática (función del texto, referencias extralingüísticas, registro)
- Estratégica (resolución de problemas de traducción, uso de los recursos de documentación)

En el apartado de la subcompetencia lingüística, no se cuantifican los errores, ni se hace referencia a un baremo de corrección de errores. En los indicadores se utilizan adjetivos que guían al evaluador sobre el número de errores (*frequent, numerous, etc.*) o su gravedad (*serious, obvious, etc.*).

3.5.2. La propuesta de Waddington

En su trabajo de 2001, Waddington lleva a cabo un estudio empírico con el fin de probar la validez de las tipologías de rúbricas de evaluación utilizadas en 48

universidades europeas y canadienses (véase 3.2.2.2.). En el estudio, el investigador ha formulado cuatro propuestas de rúbricas de evaluación sobre la base de las respuestas obtenidas en una encuesta a los profesores y las ha validado mediante el juicio de dos evaluadores expertos.

Método A: Está basado en Hurtado Albir (1995) y se centra en el análisis de errores, que categoriza de la siguiente manera:

- Errores que afectan a la comprensión del texto original: contrasentido, falso sentido, sin sentido, omisión, adición, referencia extralingüística mal solucionada, pérdida de sentido, y registro.
- Errores que afectan a la expresión en la lengua de llegada: ortotipografía, léxico, coherencia, cohesión y estilo.
- Errores que afectan a la transmisión de las funciones del texto.

En cada categoría se hace una distinción entre errores graves (-2 puntos) y no graves (-1 punto). Existe también un cuarto apartado para las buenas soluciones, que pueden valer 1 ó 2 puntos.

Inappropriate rendering on understanding ST	Omission			
	Addition			
	Nonsense			
	Faux sense			
	Counter-sense			
Inappropriate rendering on TL	Style			
	Text			
	Lexicon			
	Grammar			
	Spelling			
Inadequate rendering	Main function of ST			
	Secondary function of ST			
Good solutions	+1 point			

	+2 points			
--	-----------	--	--	--

Tabla 26. Método A de rúbrica en la propuesta de Waddington (2011: 313)

Método B: Este método también se basa en el análisis de errores y es diseñado para calcular el impacto sobre la calidad global de la traducción. Con este método, el primer paso es determinar si se trata de un error de traducción o de lengua; en el caso de un error de traducción, el evaluador tiene que juzgar el impacto negativo sobre la traducción según el número de palabras a las que afecta:

Negative effect on words in ST	Penalty for negative effect
1-5 words	1-5 points
6-20 words	6-20 points
21-40 words	21-40 points
41-60 words	41-60 points
61-80 words	61-80 points
81-100 words	81-100 points
The whole text	The whole points

Tabla 27 Método B de rúbrica en la propuesta de Waddington (2001: 314)

Método C: El tercer método es de tipo holístico. Está basado en una noción de competencia traductora de tipo unitario, aunque el evaluador tiene que considerar tres aspectos diferentes, como se puede deducir de la tabla 28. Cada uno de los cinco niveles prevé la posibilidad de asignar dos notas, por ejemplo, en el nivel 5 el evaluador puede asignar un 9 o un 10 de manera que el evaluador pueda elegir, otorgando la más alta al estudiante cuyo trabajo refleje plenamente los requisitos del nivel, y la más baja al estudiante cuyo resultado se sitúe entre los dos niveles, aunque se acerque más al superior.

Level	Accuracy of transfer of ST content	Quality of expression in TL	Degree of task completion	Mark
Level 5	Complete transfer of ST information; only minor revision	Almost all the translation reads like a piece originally written	Successful	9,10

	needed to reach professional standard.	in ST. There may be minor lexical, grammatical, or spelling errors.		
Level 4	Almost complete transfer; there may be one or two insignificant inaccuracies that require a certain amount of revision to reach professional standard.	Large sections read like a piece originally written in ST. There are a number of lexical, grammatical or spelling errors.	Almost completely successful	7,8
Level 3	Transfer of the general idea(s) but with a number of lapses in accuracy; Needs considerable revision to reach professional standard.	Certain parts read like a piece originally written in ST but others read like a translation. There are considerable number of lexical, grammatical, or spelling errors.	Adequate	5,6
Level 2	Transfer undermined by serious inaccuracies; thorough revision required to reach professional standard.	Almost the entire text reads like a translation; there are continual lexical, grammatical, or spelling errors.	Inadequate	3,4
Level 1	Totally inadequate transfer of ST content; the translation is not worth revising.	The candidate reveals a total lack of ability to express himself/herself adequately in target language.	Totally inadequate	1,2

Tabla 28. Método C de rúbrica en la propuesta de Waddington (2001:315)

3.5.3. La propuesta de Hurtado Albir

Es de 2015 la última propuesta de rúbricas de evaluación de Hurtado Albir, en el marco de una propuesta didáctica para la iniciación a la traducción francés-español. La autora subraya la importancia de dichos instrumentos para la enseñanza, pero sobre todo

para el aprendizaje. Hurtado Albir introduce un sistema de progresión de los criterios y de su evaluación en las rúbricas.

Las rúbricas de nuestros procedimientos de evaluación (véase cap. 5) parten de la propuesta de Hurtado Albir (2015a, 2015b) y posteriormente se han adaptado con la asignación numérica. A continuación recogemos las rúbricas de Hurtado Albir que hemos utilizado para nuestro estudio.

RUBRICA DE EVALUACIÓN Traducción
<p>FORMULACIÓN DEL SENTIDO DEL TEXTO ORIGINAL (40%)</p> <p>Misma información</p> <p>Misma claridad</p> <p>Misma precisión</p>
<p>REDACCIÓN EN ESPAÑOL (40%)</p> <p>Convenciones de la escritura (buen uso de ortografía y tipografía)</p> <p>Léxico (propiedad y riqueza)</p> <p>Morfosintaxis (buen uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, etc.)</p> <p>Cohesión (buen uso de conectores y elementos referenciales)</p> <p>Coherencia (buena organización y claridad en la exposición de las ideas)</p>
<p>NIVEL COMUNICATIVO DEL TEXTO PRODUCIDO (10%)</p> <p>Valoración global de la calidad del texto producido, adecuación a las convenciones del género, la función de la traducción y el destinatario.</p>

Tabla 29: Propuesta de rúbrica para la evaluación de traducciones de Hurtado Albir (2015)

Como podemos observar, se trata de una rúbrica de evaluación de tipo mixto (analítico y holístico) ya que contiene algunos indicadores con una escala numérica y otros de tipo holístico. En los apartados de formulación del sentido y redacción tiene que ser utilizada con el baremo de corrección de errores, que servirá como guía para el evaluador y facilitará el autoaprendizaje del estudiante, que aprenderá a reconocer sus errores.

BAREMO DE CORRECCIÓN DE TRADUCCIONES
<p>ERRORES QUE AFECTAN AL SENTIDO DEL TEXTO ORIGINAL</p> <p>Contrasentido (CS)</p> <p>Falso sentido (FS)</p> <p>Sin sentido (SS)</p> <p>No mismo sentido (NMS)</p> <p>Adición (AD)</p> <p>Supresión (SUP)</p> <p>Referencia extralingüística mal solucionada (EXT)</p> <p>Inadecuación del registro (REG)</p> <p>ERRORES QUE AFECTAN A LA EXPRESIÓN EN LA LENGUA DE LLEGADA</p> <p>Ortografía y tipografía (O)</p> <p>Morfosintaxis (MF)</p> <p>Léxico (LEX)</p> <p>Textual (coherencia y cohesión) (T)</p> <p>Estilo (EST)</p> <p>ERRORES PRAGMÁTICOS</p>
<p>Aciertos</p> <p>- Buena equivalencia (B)</p> <p>- Muy buena equivalencia (MB)</p>

Tabla 30: Propuesta de baremo de corrección de traducciones de Hurtado Albir (2015a:172)

RUBRICA DE EVALUACIÓN	
Traducción sintética	
Aspectos a evaluar	%
<p>Formulación de las ideas principales del texto sin errores de sentido (misma información, claridad y precisión)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Todas las ideas - Casi todas las ideas - Solo algunas ideas - Casi ninguna idea 	60%
<p>REDACCIÓN EN ESPAÑOL</p> <p>Convenciones de la escritura (buen uso de ortografía y tipografía)</p> <p>Léxico (propiedad y riqueza)</p> <p>Morfosintaxis (buen uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, etc.)</p>	30%

Cohesión (buen uso de conectores y elementos referenciales) Coherencia (buena organización y claridad en la exposición de las ideas) NIVEL COMUNICATIVO DEL TEXTO PRODUCIDO Valoración global de la calidad del texto producido, adecuación a las convenciones del género, la función de la traducción y el destinatario.	
NIVEL COMUNICATIVO DEL TEXTO PRODUCIDO Valoración global de la calidad del texto producido, adecuación a las convenciones del género, la función de la traducción y el destinatario.	10%

Tabla 31: Propuesta de rúbrica de evaluación de una traducción sintética de Hurtado Albir (2015a:122)

En la tabla 31 podemos observar la rúbrica de evaluación de la traducción sintética consta de tres apartados: formulación de las ideas principales del texto, redacción en español y nivel comunicativo del texto producido.

RUBRICA DE EVALUACIÓN Revisión de una traducción	
Aspectos a evaluar	%
REDACCIÓN EN ESPAÑOL Convenciones de la escritura (buen uso de ortografía y tipografía) Léxico (propiedad y riqueza) Morfosintaxis (buen uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, etc.) Cohesión (buen uso de conectores y elementos referenciales) Coherencia (buena organización y claridad en la exposición de las ideas)	10%
FORMULACIÓN DEL SENTIDO DEL TEXTO ORIGINAL Misma información Misma claridad Misma precisión	70%
NIVEL COMUNICATIVO DEL TEXTO PRODUCIDO Valoración global de la calidad del texto producido, adecuación a las convenciones del género, la función de la traducción y el destinatario.	20%

Tabla 32: Propuesta de rúbrica de evaluación de una revisión de una traducción de Hurtado Albir (2015a:173)

La rúbrica de evaluación para revisión de traducciones (véase tabla 32) consta de tres apartados: redacción en español, formulación del sentido del texto original y nivel

comunicativo del texto producido. Está diseñada para que la formulación del sentido del texto original tenga el mayor peso en la nota final.

RUBRICA DE EVALUACIÓN	
Traducción con informe de documentación	
Aspectos a evaluar	%
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN FORMULACIÓN DEL SENTIDO DEL TEXTO ORIGINAL (45%) Misma información Misma claridad Misma precisión REDACCIÓN EN ESPAÑOL (45%) Convenciones de la escritura (buen uso de ortografía y tipografía) Léxico (propiedad y riqueza) Morfosintaxis (buen uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, etc.) Cohesión (buen uso de conectores y elementos referenciales) Coherencia (buena organización y claridad en la exposición de las ideas) NIVEL COMUNICATIVO DEL TEXTO PRODUCIDO (10%) Valoración global de la calidad del texto producido, adecuación a las convenciones del género, la función de la traducción y el destinatario.	50%
USO DE RECURSOS DE DOCUMENTACIÓN Pertinencia del uso de los textos paralelos: idoneidad de los textos y de la información extraída (25%) Claridad y variedad de los recursos utilizados (60%) Pertinencia de las consultas (15%)	50%

Tabla 33: Propuesta de rúbrica de evaluación de una traducción con informe de documentación de Hurtado Albir (2015a:160)

La rúbrica de evaluación para la revisión de una traducción con informe de documentación (véase tabla 33) consta de dos apartados: calidad de la traducción y uso de recursos de documentación. Ambos valen el 50% de la nota final.

RUBRICA DE EVALUACIÓN	
Traducción con especificación de encargo	
Aspectos a evaluar	%
IDONEIDAD DEL ENCARGO ESPECIFICADO <ul style="list-style-type: none"> - Autenticidad (relación con encargo reales) - Formulación adecuada 	10%
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN FORMULACIÓN DEL SENTIDO DEL TEXTO ORIGINAL (40%) Misma información Misma claridad Misma precisión REDACCIÓN EN ESPAÑOL (40%) Convenciones de la escritura (buen uso de ortografía y tipografía) Léxico (propiedad y riqueza) Morfosintaxis (buen uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, etc.) Cohesión (buen uso de conectores y elementos referenciales) Coherencia (buena organización y claridad en la exposición de las ideas) NIVEL COMUNICATIVO DEL TEXTO PRODUCIDO (20%) Valoración global de la calidad del texto producido, adecuación a las convenciones del género, la función de la traducción y el destinatario.	70%
CALIDAD DEL INFORME Profundidad de la reflexión sobre el proceso traductor (80%) <ul style="list-style-type: none"> - Organización del trabajo - Problemas identificados - Documentación utilizada - Justificación de soluciones - Otras soluciones posibles - Reflexión sobre el proceso (valoración del resultado, posibles errores cometidos, etc.) (20%) 	20%

Tabla 34: Propuesta de rúbrica de evaluación de una traducción con encargo de Hurtado Albir (2015a:173)

La rúbrica de evaluación para una traducción con especificación de encargo (véase tabla 34) consta de tres apartados: idoneidad del encargo, calidad de la traducción y calidad del informe.

RUBRICA DE EVALUACIÓN Informe final de autoevaluación	
Aspectos a evaluar	%
Información sobre lo aprendido (riqueza de ideas)	40%
Reflexión sobre el aprendizaje (resaltar lo más importante, lo que falta por aprender o por mejorar, la evolución seguida, los cambios sustanciales operados, los principales problemas encontrados, etc.)	30%
Propuesta de soluciones de mejora	20%
Redacción, estructuración y presentación	10%

Tabla 35: Propuesta de rúbrica de evaluación de un informe de autoevaluación de Hurtado Albir (2015a:177)

En la tabla 35 podemos ver la rúbrica de evaluación para el informe final de autoevaluación que consta de cuatro apartados: información sobre lo aprendido, reflexión sobre el aprendizaje, propuesta de solución de mejora y redacción, estructuración y presentación.

A diferencia de las propuestas de Angelelli y Waddington, Hurtado Albir no especifica una escala de evaluación en sus rúbricas, dejando la posibilidad de adaptarlas a los diferentes sistemas y necesidades.

3.6. LA CARPETA DEL ESTUDIANTE EN LA DIDÁCTICA DE LA TRADUCCIÓN

A partir del modelo de formación por competencias elaborado en el Espacio Europeo de Educación, recientemente, en la didáctica de la traducción han surgido propuestas de empleo de un instrumento que se está revelando especialmente útil con respecto a la evaluación. Se trata de la carpeta del estudiante (también conocida como portfolio o dossier) que, como afirma Galán-Mañas (2014:386), “tiene su origen en la carpeta profesional, utilizada por artistas, arquitectos y diseñadores gráficos para presentar distintas muestras de sus trabajos.” Según Bonson y Benito (cit. en Hurtado Albir 2008:52), los objetivos principales de la carpeta del estudiante como tarea evaluadora en la didáctica de la traducción son:

Mejorar la autoreflexión de los estudiantes sobre su aprendizaje.

Estimular la autoreflexión del estudiante hacia el aprendizaje, ya que puede comunicar los esfuerzos y los avances realizados y constatar la aplicabilidad de sus conocimientos. Involucrar al estudiante en la evaluación (tanto en la autoevaluación como en la selección de los trabajos) y centrarla en la producción antes que en los contenidos.

Enseñar a traducir mediante tareas de tipo profesional.

Para garantizar una didáctica de la traducción que tenga en cuenta una formación por competencias, según lo sugerido por el Espacio Europeo de Educación Superior, Hurtado Albir (2007, 2008, 2015a, 2015b), Galán-Mañas y Hurtado Albir (2015) y Galán-Mañas (2009, 2014, 2016) defienden el uso de dicho instrumento, proponiendo posibles contenidos y una rúbrica para su evaluación.

3.6.1. La propuesta de Galán-Mañas

En sus trabajos de 2015 y 2016, Galán-Mañas formula una propuesta de carpeta del estudiante para la enseñanza y aprendizaje de la traducción. La autora enmarca su propuesta en la asignatura de Iniciación a la traducción del inglés al español de la Universidad Autónoma de Barcelona.

Su carpeta del estudiante es de tipo “semiestructurado”, es decir que el estudiante tiene que incluir ciertos elementos obligatorios, pero tiene la libertad de introducir otras actividades que muestren sus logros. El contenido de la carpeta propuesta por Galán-Mañas es el siguiente (2016:164):

- .1. Cuestionario de evaluación diagnóstica
- .2. Cuestionario de autoevaluación
- .3. Recopilación y análisis de recursos (electrónicos) para la traducción
- .4. Traducciones obligatorias e informe de traducción
- .5. Versión mejorada de las traducciones obligatorias
- .6. Informe final del debate del foro sobre aspectos relacionados con el mundo laboral
- .7. Recopilación de aspectos contrastivos

Notamos que esta carpeta incluye una gran variedad de tareas, con el fin de promover diferentes tipos de aprendizaje y movilizar diferentes competencias. La autora afirma (2015:390) que “esta estructura proporciona a los estudiantes la oportunidad de seleccionar las muestras de aprendizaje solicitadas por el docente, seleccionar sus propias muestras y reflexionar sobre lo aprendido y sobre lo que no se ha acabado de comprender en la asignatura para poder trazar un plan de mejora con objetivos a corto, medio y largo

plazo.” Los datos de los estudiantes han confirmado la eficacia de dicho instrumento (el 87% piensa que la carpeta ha sido útil para su aprendizaje).

3.6.2. La propuesta de Hurtado Albir

En el contexto de su propuesta didáctica (véase 3.4.1.), Hurtado Albir propone la utilización de la carpeta del estudiante como tarea evaluadora que consiste en una selección y reflexión por parte del estudiante con respecto a sus producciones, enseñando evidencias de su aprendizaje.

Hurtado Albir (2008:53) propone un ejemplo de carpeta del estudiante para un nivel de iniciación a la traducción con la indicación entre paréntesis de la competencia que se pretende evaluar:

- Catálogo de literalismos (contrastiva);
- Recogida de dificultades contrastivas (contrastiva);
- Traducciones sintéticas (metodológica y estratégica);
- Selección de problemas de traducción encontrados (metodológica y estratégica);
- Selección de errores cometidos (metodológica y estratégica);
- Informe sobre las herramientas de documentación más útiles (instrumental);
- Informe sobre el mercado laboral de la traducción (profesional);
- Informe sobre los referentes culturales más difíciles de resolver y posibles soluciones (extralingüística);
- Traducciones acompañadas de un informe sobre los problemas encontrados, las estrategias y la documentación utilizadas (textual, metodológica, estratégica, instrumental).

En su propuesta de 2015, Hurtado vuelve a hacer hincapié sobre la eficacia de la carpeta del estudiante. Dicha carpeta “incluye producciones del estudiante que él mismo selecciona, con el fin de ilustrar sus progresos. Se trata, pues, de que el estudiante haga una selección y reflexione sobre sus producciones a lo largo del curso que muestren que ha habido un aprendizaje. Ha de incluir una justificación de la selección y una autoevaluación del aprendizaje. Así pues, la carpeta del estudiante puede integrar: una selección de tareas (finales o no) de las diversas unidades, incorporando las correcciones de los errores cometidos y una reflexión sobre dichas tareas; una justificación de la selección; el informe final de autoevaluación (y también las fichas de autoevaluación, si se considera necesario).” (2015a:22)

Observamos, pues, una gran variedad de tareas que, no solo recogen muestras del nivel de adquisición de la competencia traductora de los estudiantes, sino también desarrollan la autoevaluación y su toma de consciencia. Se trata, pues, de un instrumento sumamente útil para desarrollar y evaluar muchas de las competencias requeridas a un futuro traductor, fortaleciendo, al mismo tiempo, el espíritu crítico y la autoevaluación, que serán elementos clave en el mundo laboral.

PARTE II

LA EVALUACIÓN EN LA ENSEÑANZA DE LA TRADUCCIÓN EN ESPAÑA Y EN ITALIA

CAPÍTULO 4

ESTUDIO SOBRE LA SITUACIÓN DE LA EVALUACIÓN EN LA ENSEÑANZA DE LA TRADUCCIÓN ITALIANO- ESPAÑOL

En este capítulo procederemos a describir un estudio sobre los procedimientos de evaluación que se utilizan en la enseñanza de la traducción español-italiano en España e Italia que realizamos en febrero de 2014. Nos centraremos en el diseño del estudio, en el cuestionario utilizado, en el análisis de los resultados y, finalmente, sacaremos conclusiones.

4.1. DISEÑO DEL ESTUDIO

Con el fin de fotografiar la situación sobre procedimientos de evaluación, hemos decidido realizar un estudio que involucrara a profesores de traducción en la combinación lingüística español/italiano, objeto de esta tesis.

Basándose en los estudios de Martínez (1992) y Waddington (2001) (véase 3.3.) se decidió utilizar el instrumento del cuestionario y enviarlo, mediante la plataforma electrónica “SurveyMonkey”, a profesores seleccionados mediante los siguientes criterios:

- Tenían que ser docentes de traducción español-italiano o italiano-español.
- Tenían que estar vinculados a una universidad italiana o española.
- Dicha universidad tiene que formar parte de asociaciones como CIUTI o EMT.
- Tienen que impartir al menos una asignatura de traducción.

Tras esta selección, se identificaron 45 profesores, aunque solo se recibieron 16 respuestas. A cada participante se les garantizó la confidencialidad y el anonimato de las respuestas proporcionadas.

Los objetivos del estudio son:

- Identificar las características fundamentales de los profesores de traducción español-italiano, sobre todo su edad y formación.

- Investigar los procedimientos de evaluación utilizados por los docentes en su(s) asignatura(s) (tipo de tarea(s) evaluadora(s) y su evaluación).
- Investigar los instrumentos de evaluación utilizados por los docentes en su(s) asignatura(s).
- Comprobar si la traducción de un texto sigue siendo la tarea evaluadora más utilizada.
- Sentar las bases para nuestra propuesta de procedimientos de evaluación.

4.2. CUESTIONARIO

Como se ha dicho antes, el cuestionario se realizó mediante la plataforma electrónica “SurveyMonkey”, que está diseñada para encuestas en línea. Para conseguir los objetivos expuestos arriba, se optó por diseñar un cuestionario con respuestas de tipo mixto abierta/a elección múltiple.

1. Edad
2. Lengua materna
3. País del centro
4. Años de experiencia en la enseñanza de la traducción español/italiano
5. ¿Qué tipo formación tiene?
6. Qué asignatura(s) imparte? Especifique el curso y nivel de cada una (Grado, Postgrado, Master; Laurea, Laurea Magistrale)
7. ¿Qué tareas evaluadoras utiliza en su asignatura?
8. ¿Cree que la elección de las tareas evaluadoras y la manera de evaluarlas están influenciadas por la especificidad de la combinación lingüística español-italiano?
9. ¿Su corrección de traducciones se basa en un baremo de análisis de errores?

Tabla 36: Cuestionario dirigido a los profesores de traducción español/italiano

4.3. ANÁLISIS DE RESULTADOS

A continuación recopilamos y analizamos las respuestas de los encuestados.

4.3.1. Características de la muestra

Edad

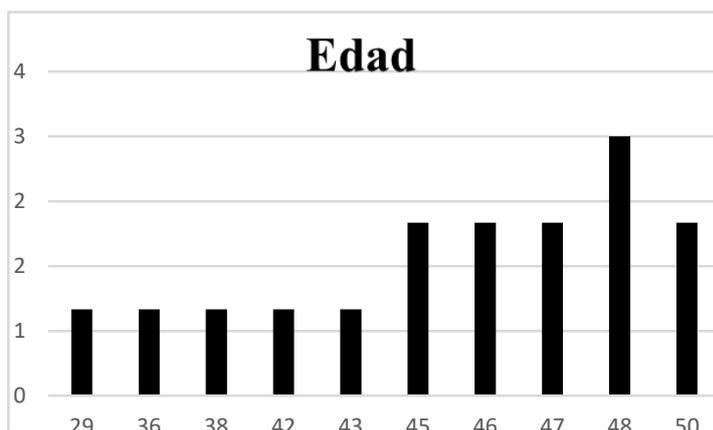


Figura 3: Edad de los participantes en el estudio para profesores de traducción

Como podemos ver en la figura 3, la edad de los participantes en la encuesta varía de 29 a 50 años, con una media de 44,5 años.

Lengua materna

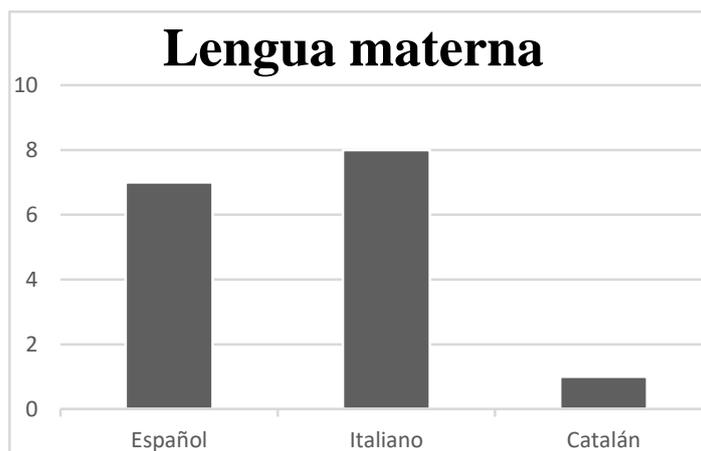


Figura 4: Lengua materna de los participantes en el estudio para profesores de Traducción

Como podemos ver en la figura 4, la lengua materna de los participantes es muy homogénea: 7 son de lengua materna española, 8 de lengua materna italiana y 1 de lengua materna catalana.

País del centro

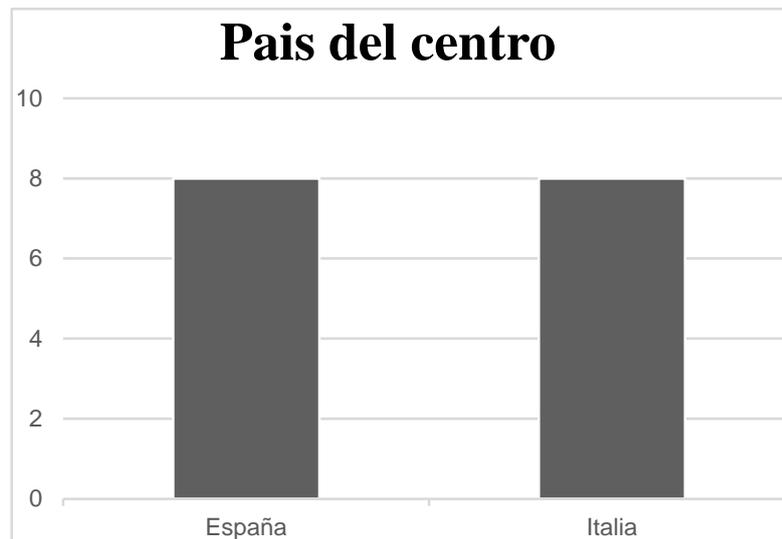


Figura 5: País del centro de los participantes en el estudio para profesores de traducción

Como podemos ver en la figura 5, ocho de los profesores participantes enseñan en un centro universitario español y ocho en un centro universitario italiano.

Años de experiencia

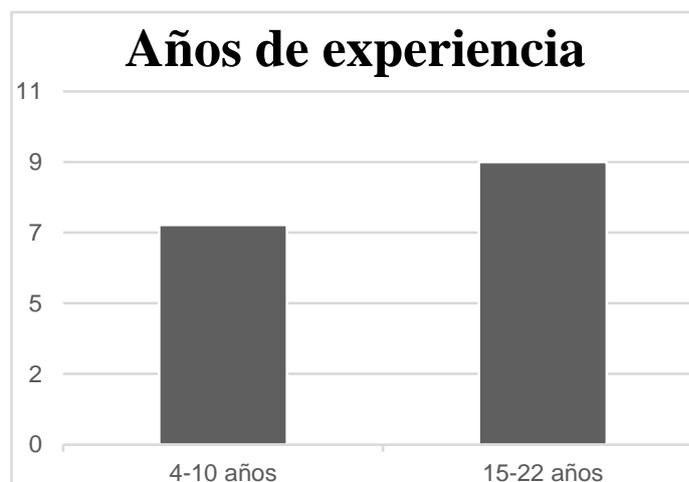


Figura 6: años de experiencia de los participantes en el estudio para profesores de traducción

Los profesores participantes en el estudio tienen una experiencia didáctica que varía de 4 a 22 años. 7 de ellos tienen entre 4 y 10 años de experiencia, mientras que 9 la tienen de 15 a 22 años.

Formación

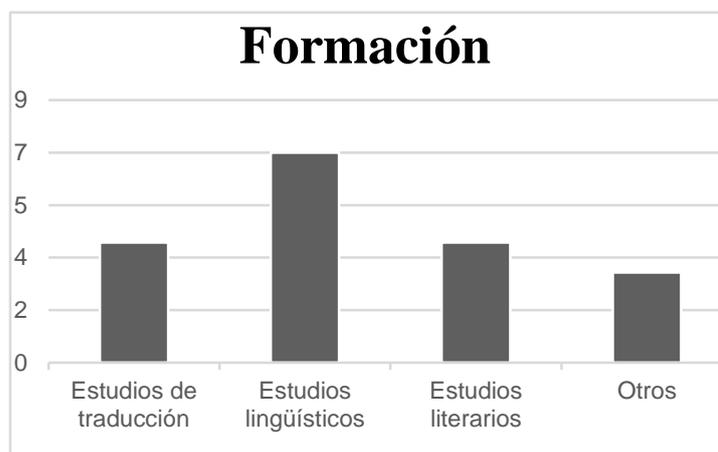


Figura 7: formación de los participantes en el estudio para profesores de traducción

Cuatro participantes en el estudio cursaron estudios de traducción, siete tienen una formación de tipo lingüístico, dos de tipo literario y dos de tipo mixto (literarios y de traducción).

Asignatura(s) impartida(s)

	Respuestas
	62,50% 10
Traducción general directa	62,50% 10
Traducción especializada directa	25,00% 4
Traducción general inversa	18,75% 3
Traducción especializada inversa	

	Respuestas
Total de encuestados: 16	

Tabla 37: Asignaturas impartidas por los participantes en el estudio para profesores de traducción

Como podemos ver en la tabla 37, los profesores encuestados imparten mayoritariamente asignaturas de traducción directa: 20 asignaturas de un total de 27. La mayor parte de los profesores (11 de 16) imparte sus asignaturas en el grado y cinco en el máster.

4.3.2. Tarea(s) evaluadora(s) utilizada(s)

	Respuestas
<p>1</p> <p>La traducción de un texto en clase.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 300 palabras en 2 horas. 2. 300 palabras, 2 horas. 3. Alrededor de 300-400 palabras, dependiendo de la dificultad del texto en 2 horas. 4. 3 horas a disposición en aula de informática con todas las fuentes de documentación de las que dispongan. Texto de unas 600 palabras. 	<p>25,00%</p> <p>4</p>
<p>2</p> <p>La traducción de varios textos en clase.</p>	<p>0,00%</p> <p>0</p>
<p>3</p> <p>La traducción de uno o varios textos en clase, y otros tipos de tareas.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Traducción de varios textos de 300 a 350 palabras (dos horas). Revisión de traducciones -300 a 350 palabras- (una hora y media) Traducción a vista -texto de 200 palabras- Tareas terminológicas y de documentación como preparación de un encargo (dos horas). 2. Examen traducción general: un texto en clase de unas 350 palabras en 2.5 horas + tareas de la carpeta del estudiante Examen traducción especializada: encargo de traducción de un texto literario de unas 2.000 palabras + ficha de lectura de la novela de la que se ha sacado la prueba de traducción. 	<p>62,50%</p> <p>10</p>

	Respuestas—
<p>3. <i>EXAMEN FINAL + EVALUACIÓN CONTINUA. Examen (30% de la nota final): Traducción de dos textos en clase, según la tipología textual con la que se ha trabajado a lo largo del curso. Tiempo disponible: 2 horas. Número de palabras: 250-300 palabras (el número puede variar según se trate de una traducción general o especializada (científica, técnica, económica o jurídica). El examen se complementa con la evaluación continua, que tiene en cuenta variables como la participación, los trabajos en clase y la entrega de encargos (70% de la nota final). En la evaluación continua el estudiante debe entregar varios encargos de traducción simulados (realizados en grupo e individualmente), respetando los plazos y las características. El nivel de calidad exigido e los encargos será el correspondiente a una traducción profesional (incluida emisión de factura correspondiente), considerando las especificaciones del encargo de traducción.</i></p> <p>4. <i>Tiempo: 2-3 horas número palabras: 300-350 tareas: traducción en clase de dos textos de género y argumento diferentes; fichas terminológicas; corpus; memoria de traducción.</i></p> <p>5. <i>Elaboración de Proyectos y dossier de tareas. Tiempo disponible para el examen de traducción: 2 horas.</i></p> <p>6. <i>Traducciones en clase, bien individuales, bien en grupo, y encargos de traducciones, bien individuales, bien en grupo, que luego se entregan y se corrigen. La extensión de los textos depende de la dificultad, pero está en torno a unas 250 palabras. Las traducciones de clase se realizan en el momento, y los encargos suelen tener un plazo de una semana.</i></p> <p>7. <i>El examen consiste en: 1. Traducción de un texto de 400-500; 2. preguntas de carácter teórico Tiempo: 3 horas.</i></p> <p>8. <i>Se inicia con el análisis del texto base en clase, se traduce en casa y posteriormente se discute, comenta y corrige en clase.</i></p> <p>9. <i>Elaboración de Proyectos y dossier de tareas. Tiempo disponible para el examen de traducción: 2 horas.</i></p> <p>10. <i>Comentarios de traducciones. Comparaciones de distintas traducciones, publicadas e inéditas. Laurea Triennale: 1 texto de 350 palabras en 120 minutos (+ breve análisis textual) Laurea Magistrale: 1 texto de 450 palabras en 180 minutos (+ entrega dossier de terminología 7 días antes de la fecha del examen de traducción).</i></p> <p>11. <i>Traducción de textos escritos y orales. En Traducción General I se traducen y se analizan los obstáculos y soluciones de traducción de textos literarios y fílmicos en los que están presentes los rasgos del italiano y del español coloquial conversacional. En Traducción especializada se traducen textos de tema económico con el soporte de textos paralelos en la lengua meta y se elaboran glosarios mediante la visión de reportajes televisivos.</i></p>	
<p>4</p> <p>Otras tareas.</p> <p>1. <i>Comentario de textos verbosuales.</i></p>	<p>12,50%</p> <p>2</p>

	Respuestas
<p>2. <i>La evaluación final es un compendio de los encargos de traducción realizados a lo largo del curso, de exposiciones sobre aspectos teórico-prácticos de la traducción especializada y de un dossier y glosario final de la asignatura. Solo quienes no superen la asignatura en esta primera fase, deben realizar una prueba en clase, 3 horas a disposición en aula de informática con todas las fuentes de documentación de las que dispongan. Texto de unas 600 palabras.</i></p>	

Tabla 38: tareas evaluadoras utilizadas por los participantes en el estudio para profesores de traducción

Como podemos observar en la tabla 38, la mayoría de los profesores (10) evalúan su asignatura mediante la traducción de uno o varios textos en clase y otros tipos de tareas, que se detallan a continuación:

- Revisión de traducciones
- Traducción a la vista
- Tareas terminológicas
- Tareas de documentación
- Carpeta del estudiante
- Ficha de lectura
- Emisión de factura
- Creación de una memoria de traducción
- Elaboración de fichas terminológicas
- Elaboración de glosarios
- Comentario de traducciones
- Comparación de traducciones
- Análisis de rasgos conversacionales
- Análisis de problemas de traducción

Cuatro profesores utilizan la traducción de un texto como única tarea evaluadora y un profesor la suministra solo a los estudiantes que no aprueban la evaluación continua. Las características de la prueba de traducción son:

- 300 palabras en 2 horas
- 300 palabras en 2 horas
- 300-400 palabras en 2 horas
- 600 palabras en 3 horas (con todas las fuentes de documentación)

Solo dos profesores evalúan sus asignaturas con tareas diferentes a la traducción de un texto:

- Comentario de textos
- “Compendio” de los encargos de traducción, exposiciones sobre aspectos teórico-prácticos, dossier y glosario.

4.3.3. Influencia de la combinación lingüística español/italiano en las tareas evaluadoras



Figura 8: respuesta sobre la influencia de la combinación lingüística en la evaluación del estudio para profesores de traducción

Como podemos ver en la figura 8, no hay un acuerdo evidente sobre la cuestión de la influencia de la combinación lingüística en la evaluación. Nueve encuestados dicen que la combinación lingüística español<>italiano influye sobre las tareas evaluadoras. A continuación se detallan las respuestas de los encuestados:

1. *Al tratarse de lenguas afines, la evaluación se escora casi siempre a la ponderación de errores relacionados con la comprensión del texto original, pero sobre todo con la expresión en la lengua de llegada.*
2. *En la elección de las tareas y en la ponderación de los errores.*
3. *Sobre todo en la ponderación de los errores.*

4. *Tanto en la elección de las tareas como en la ponderación de los errores se corrige el exceso de literalidad. Se trabaja con particular intensidad la adquisición de una alta competencia en la detección de falsos amigos en el sentido más amplio de la palabra, así como los ajustes que requiere la distinta regulación del registro en ambas lenguas.*
5. *En todas: desde el planteamiento del curso (finalidades, herramientas, método, etc.) hasta la gravedad de los errores. Se suele hacer mucho hincapié, por ejemplo, en los aspectos culturales e interculturales a la hora de elegir una actividad (revisión de traducción, adaptación de texto periodístico para ser traducido, etc.); esto pasa también al escoger un texto a traducir, tanto en la construcción de la unidad didáctica como en el examen. De ahí que la combinación lingüística esp.-it. plantee retos y dificultades diferentes con respecto a otras combinaciones.*
6. *Ponderación de los errores y elección de una parte de los textos.*
7. *Elección de tareas y ponderación de errores propios de la combinación lingüística y la direccionalidad.*
8. *Ponderación de los errores*
9. No especifica.

El elemento que encontramos en todas las respuestas es la ponderación de errores. Los encuestados afirman penalizar el exceso de literalidad, la falta de reconocimiento de los falsos amigos y los errores de interferencia típicos. Se hace mucho hincapié, pues, en la afinidad lingüística. Se hace referencia también al impacto sobre la elección de las tareas (sobre todo los textos para traducir), en la que se tienen en cuenta los aspectos interculturales, aunque los encuestados no especifican cómo y en qué medida.

4.3.4. Uso de baremo para la corrección

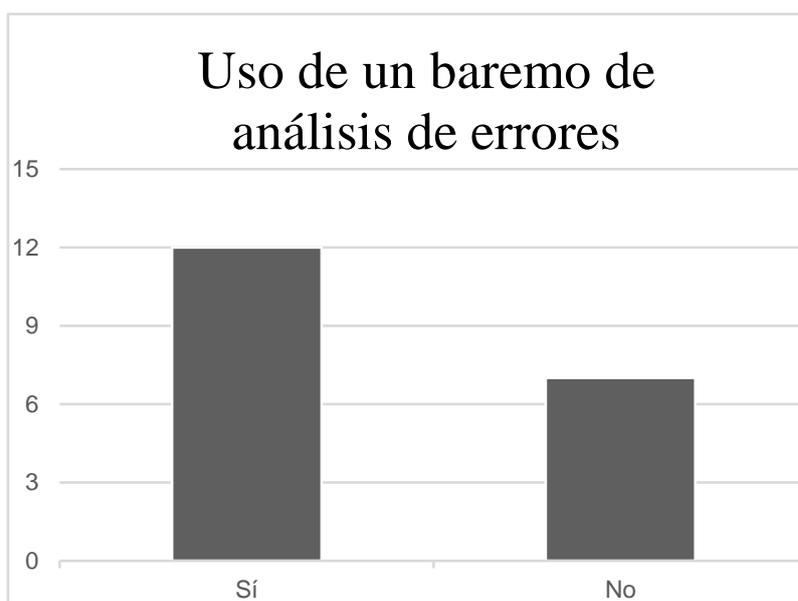


Figura 9: respuesta sobre el uso de un baremo de análisis de errores en la evaluación del estudio para profesores de traducción

Como podemos ver en la figura 9, la mayor parte de los profesores encuestados (12 de 16) utiliza un baremo de análisis de errores en la evaluación de las traducciones. A continuación se detallan las respuestas de los encuestados:

- 1. El sistema de corrección es mixto. La tipología del error está basada en el modelo de Hurtado Albir: a) no se admiten errores que afecten a la comprensión del texto original (contrasentido, falso sentido, sinsentido, etc.). b) no se admiten más de dos errores que afecten a la expresión de la lengua de llegada: errores que afectan a la expresión en la lengua de llegada: ortografía y puntuación, errores gramaticales, léxicos y textuales, incoherencias y redacción defectuosa u opaca. Serán penalizados con un punto la adición, supresión, referencia cultural mal solucionada o la inadecuación de la variación lingüística. c) no se admiten más de tres errores que afecten a la pragmática: No acordes con la finalidad de la traducción, el método elegido, el género textual y sus convenciones, etc.*
- 2. Evaluó los errores de: adición, contrasentido, traducción, falso sentido, inadecuación de variación lingüística, no mismo sentido, sinsentido y supresión que propone Hurtado Albir.*
- 3. Mixto.*
- 4. Como la casuística es amplia, tengo un baremo que contempla, grosso modo: 1.- Cambios de sentido 2.-Redacción 3.-Cuestiones ortotipográficos 4.-Cuestiones estilísticas 5.-Coherencia y cohesión 6.-Fluidez Junto a ello también tengo en cuenta: 7.-Soluciones brillantes Todo ello contribuye a la nota final de la*

traducción, y voy aplicando los "descuentos" a la nota final según considere que el error o el desvío del T.O. es mayor o menor. Como indicación, quito 1 punto por error grave y 0,25 por algo leve. También tengo en cuenta si la traducción está hecha por un nativo o no.

5. *Valoración global en la que son penalizados especialmente: 1) un número de errores de comprensión y contrasentidos que comprometa seriamente la transmisión de las informaciones; 2) la falta de dominio en el redactado discursivo en la lengua de llegada.*
6. *Por lo que respecta al examen, el sistema suele ser mixto: baremo + valoración global. A éste se añade un juicio general sobre la carpeta de tareas que el estudiante entrega al final del curso (traducciones, revisiones de textos, trabajos de equipo, glosarios, comentarios de textos, reflexiones sobre varios temas relacionados con el oficio de la traducción). El baremo con el que se evalúa un examen básicamente resta puntos a partir de la nota más alta, según la gravedad del error (los de comprensión del texto de partida suelen ser los más grave, por ejemplo) y añade, en cambio puntos si las propuestas de traducción se ajustan a las funciones de la unidad de traducción, al estilo del autor (en caso de texto expresivo), o si en general muestran un buen nivel de competencia traductora por parte del estudiante.*
7. *Mixto (baremo y valoración global)*
8. *En términos generales, se aplica el baremo de corrección de errores propuesto por Hurtado.*
9. *TRADUZIONE (/26) EI -1 EG -1 EL -0,5 IL -0,25 F -0,25 R -0,25 A -0,25 S -0,25 MP -0,5 PT +0,25 AS +0,25 EI errore di interpretazione EG errore di grammatica EL errore di lessico IL imprecisione di lessico F forma R registro A ampliamento S sintesi MP manca parola PT precisione terminologica AS adeguatezza stilistica SCHEDE (/3) 3 approfondite 2 complete e corrette 1 imprecise o incomplete 0 assenti CONSEGNA (/1) 1 rispetta le consegne 0 non rispetta le consegne VOTO COMPLESSIVO (/30)*
10. *Hurtado Albir (1999*: 120) * Enseñar a traducir: metodología en la formación de traductores e intérpretes.*
11. *En el caso de la traducción del italiano-español coloquial conversacional se evalúa tanto la traducción como la explicación de la adopción de la solución. En el caso de la traducción especializada, únicamente la traducción de los textos.*
12. *Valoración global.*

Analizando las respuestas de los profesores que utilizan un baremo, podemos agruparlas en cuatro casos diferentes:

- *Uso del baremo de Hurtado Albir (1999) integral (2 casos)*

- Uso del baremo de Hurtado Albir (1999) integral y una valoración global de la traducción (1 caso)
- Uso de una versión adaptada del baremo de Hurtado Albir (1 caso)
- Uso de un baremo original (1 caso)
- Uso de un baremo original y una valoración global de la traducción (2 casos)
- Uso de un baremo no especificado y una valoración global de la traducción (2 casos)

Solo los docentes que utilizan un baremo original especifican que calculan la nota final mediante un sistema de resta de puntos en caso de errores y suma de puntos para los aciertos. De todos los demás no sabemos cómo se calcula la nota final de la prueba de traducción. En el caso de evaluaciones mixtas con baremo y valoración global, no tenemos detalles sobre eventuales criterios. Señalamos un caso de baremo original utilizado en una asignatura de traducción directa especializada en el que no solo aparecen los aspectos a evaluar, sino también el sistema de ponderación de errores:

EI -1 EG -1 EL -0,5 IL -0,25 F -0,25 R -0,25 A -0,25 S -0,25 MP -0,5 PT +0,25 AS +0,25

EI error de interpretación

EG error de gramática

EL error de léxico

IL imprecisión de léxico

F forma

R registro

A ampliación

S síntesis

MP falta palabra

PT precisión terminológica

AS adecuación del estilo

Como podemos ver, se trata de un baremo de tipo analítico con un sistema de resta de puntos en caso de errores y suma en caso de aciertos. Se centra mucho en el léxico y terminología ya que se utiliza en traducción especializada.

4.4. CONCLUSIONES

Antes de sacar conclusiones, es necesario remarcar las limitaciones del estudio por el bajo número de respuestas (16) y características de la muestra (profesores de traducción con combinación lingüística español/italiano). Por esta razón, los resultados no son directamente comparables con los estudios de Waddington y Martínez (véase 3.3.) pero nos proporciona información importante sobre la situación de la evaluación en la didáctica de la traducción español-italiano. En primer lugar, queremos destacar las características de la muestra que pueden haber condicionado el resultado.

Como se ha dicho antes, 16 profesores sobre un total de 30 han contestado al cuestionario. El más joven tiene 29 años y el más viejo tiene 50. Se trata, pues, de una muestra joven. Este elemento es muy importante a la hora de analizar los datos sobre su formación y para evaluar el grado de innovación didáctica.

Casi la mitad de los profesores encuestados (7) son lingüistas, mientras que 4 tienen una formación literaria. 4 de ellos tienen una formación universitaria específica en traducción y un docente tiene una formación mixta literaria y de traducción. Este dato está directamente relacionado con la edad, ya que en Italia y en España los primeros centros de formación de traductores a nivel universitario se implantaron entre los años 80 y 90 y, por lo tanto, los primeros docentes de traducción tenían una formación lingüística o literaria. Ésta es una de las razones por las que la investigación en didáctica de la traducción sienta sus bases en la investigación en lingüística, filología y estudios literarios.

La mayoría de los profesores encuestados (11 sobre 16) imparte asignaturas de traducción directa en el grado. Se trata, en igual medida, de asignaturas de traducción general y especializada.

Influencia de la combinación lingüística

En cuanto a la influencia de la combinación lingüística sobre la evaluación, los datos que tenemos no son suficientes para sacar conclusiones. Como hemos visto, no hay una opinión compartida, y los afirman que la combinación lingüística influye sobre la evaluación no aportan datos suficientes para entender cómo. Se trata, pues, de una cuestión que merece la pena ser investigada en futuros trabajos.

Tipo de tareas evaluadoras utilizadas

Según los datos recogidos, podemos deducir que, en cuanto a tareas evaluadoras, la situación ha cambiado con respecto a los estudios de Martínez y Waddington, que señalaban que, en la casi totalidad de sus encuestados, la tarea evaluadora de las asignaturas consistía en la suministración de traducciones de un texto de 150 a 500 palabras en un tiempo de 1,5 a 4 horas. En el presente estudio, notamos que dicha prueba de traducción sigue siendo la tarea evaluadora más utilizada (14 de 16 encuestados) pero la mayoría de los docentes (10 de 16) la utiliza en combinación con otras tareas evaluadoras, como revisión de traducciones ya publicadas, elaboración de glosarios o comentarios de vario tipo. Notamos, pues, que por un lado la tendencia es de seguir considerando la prueba de traducción como tarea evaluadora sumamente importante para evaluar una asignatura de traducción pero, por otro lado, es evidente la introducción de otros tipos de tareas que proporcionen más información sobre la competencia traductora del estudiante.

Uso de baremos de análisis de errores

En cuanto al uso de baremos de análisis de errores, la mayoría de los encuestados (12 de 16) lo utiliza. Podemos afirmar que el baremo propuesto por Hurtado Albir (1999) es el más utilizado, sea en versión original o adaptada. Este dato demuestra que, en esta combinación lingüística, este baremo es un punto de referencia importante y sería interesante comparar este resultado con profesores de otras combinaciones lingüísticas. dos encuestados afirman utilizar una versión “adaptada” de dicho baremo, que consiste en ambos casos en una selección de aspectos a evaluar entro los que propone Hurtado.

Finalmente, señalamos dos encuestados que no utilizan un baremo de análisis de errores, sino se basan en una valoración global de la traducción. Ambos afirman que la traducción no tiene que contener errores que comprometan la trasmisión del mensaje del texto original y el estudiante tiene que demostrar su dominio de la lengua de llegada.

A la luz de estos resultados, notamos que existe poca innovación y creatividad y se tiende a utilizar baremos ya existentes. Otra observación es que se le atribuye mucha más importancia a la categorización de los errores que a su ponderación y evaluación. El sistema de resta de puntos donde un error equivale a -1 punto es el más utilizado, aunque no tiene en cuenta la longitud del texto, la cantidad de problemas de traducción, etc.

CAPÍTULO 5

DISEÑO DE UNA UNIDAD DIDÁCTICA Y PROCEDIMIENTOS DE EVALUACIÓN

5.1 PROCESO DE ELABORACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

La elaboración de la unidad didáctica se llevó a cabo según las pautas de Hurtado Albir (1999, 2015a, 2015b). El marco metodológico de nuestra propuesta de unidad didáctica es el *Enfoque por tareas y proyectos* de Hurtado Albir (1999, 2007, 2008, 2015a, 2015b etc.), que hemos tratado en 3.3.1.2. Según la autora (2015: 12) el enfoque por tareas “tiene como objetivo primordial dotar el diseño curricular de un carácter globalizador, capaz de integrar todos los elementos que lo componen: objetivos de aprendizaje, contenidos, metodología y evaluación.” Según dicho enfoque, el elemento clave de un curso o de una unidad didáctica es la *tarea*, es decir “la unidad organizadora del proceso de aprendizaje” (Hurtado Albir 2015: 12). A continuación, se detallan los aspectos más relevantes del Enfoque por competencias y tareas de traducción (Hurtado Albir 2007: 176-177):

- *Permite crear situaciones relacionadas con la vida profesional y realizar tareas auténticas.*
- *Proporciona una metodología activa y salva la distancia que se produce en otras propuestas entre contenidos y metodología, al encadenar constantemente, a través de las tareas, actividades en las que el estudiante aprende haciendo.*
- *Se consigue una pedagogía centrada en el recorrido de procesos, ya que se introducen tareas preparatorias, para que el estudiante capte los procesos que ha de activar para resolver la tarea final (la traducción de determinado género textual, por ejemplo).*
- *Se consigue que el estudiante no solo capte principios, sino que aprenda a resolver problemas y adquiera estrategias para ello, ya que las tareas preparatorias sirven también para adquirir estrategias traductoras y estrategias de aprendizaje.*

- *Se logra una pedagogía centrada en el estudiante, quien está constantemente haciendo tareas, pasando el profesor a ser un guía.*

Se consigue un marco flexible de diseño curricular, abierto a modificaciones y a la participación de los estudiantes, ya que permite incorporar tareas de evaluación formativa, tanto para el estudiante, que aprende a autoevaluarse y medir sus propias posibilidades (haciéndose así responsable de su propio aprendizaje y, por ello, más autónomo), como para el profesor, que puede evaluar su enseñanza y, por consiguiente, modificarla.

Tras haber establecido el marco metodológico, el primer paso fue decidir el grupo de estudiantes al cual dirigir la unidad didáctica. En la Universidad de Bolonia (Campus de Forlì) se imparte un grado en Mediación Lingüística Intercultural (180 ECTS) y un máster en Traducción Especializada (120 ECTS); se identificaron como destinatarios de la unidad didáctica a los estudiantes de grado, orientándose hacia el nivel de iniciación a la traducción o traducción general. De hecho, tanto por los contenidos como por la tipología de los textos que íbamos a proponer, nos pareció más adecuado trabajar con estudiantes todavía no especializados. Además, cabe especificar que las sesiones que se utilizaron para el estudio (20 horas lectivas) constituían un módulo adicional de un curso oficial; por esta razón, se tenía que elegir un tema que pudiera ser abarcado de manera no superficial en pocas sesiones y, al mismo tiempo, que nos diera la posibilidad de recoger datos sobre la adquisición de la competencia traductora de los alumnos. Teniendo en cuenta todo esto, se decidió elegir la traducción de los textos turísticos, ya que, además, es un tema que tiene mucha tradición en el centro de Forlì y los docentes podían proporcionar soporte y materiales útiles. Es también un tema atractivo para los estudiantes y muy frecuente en la combinación lingüística español-italiano en el mundo laboral.

5.1.1. Prueba piloto

En octubre-diciembre de 2014 se realizó una prueba piloto (véase anexo II) con los siguientes objetivos:

- Comprobar la viabilidad de las tareas evaluadoras en términos de tiempo necesario para llevarlas a cabo, progresión de dificultad y conocimientos previos necesarios.
- Probar la eficacia de los textos a analizar/traducir y de los textos de apoyo.
- Recoger retroalimentación de los estudiantes sobre sus problemas al realizar las tareas de la UD.

Se decidió elegir a un grupo de 25 estudiantes del tercer curso del grado en *Mediación Lingüística Intercultural* por motivos de organización académica y por el nivel de dificultad de la unidad didáctica.

Los cuestionarios de evaluación de los estudiantes al final del curso han sido sumamente útiles para captar los aspectos que no funcionaron bien y, por consiguiente, poderlos modificar en el estudio empírico. A continuación, se detallan los resultados de los cuestionarios de evaluación de la enseñanza:

RESULTADOS CUANTITATIVOS

- La UD ha satisfecho mis expectativas: nota media 1,5/5
- La progresión de los contenidos ha sido adecuada y coherente: nota media 2,5/5
- Los textos seleccionados (para analizar y/o traducir eran adecuados): nota media 3/5
- El material de referencia (fichas y tablas) era adecuado: nota media 2,8/5

RESULTADOS CUALITATIVOS

Según los estudiantes, las tareas más interesantes son:

- Traducción (7 votos)
- Cambio de género (7 votos)
- Identificación de los errores de traducción (6 votos)

Las menos interesantes son:

- Fichas en general (13 votos)
- Identificación de aspectos contrastivos (4 votos)

Qué les ha faltado/sobrado:

- Demasiadas tareas en las que no se traduce
- Necesidad de una corrección individual de cada tarea
- Demasiadas nociones teóricas
- Falta de objetivos al principio de la unidad
- Algunas tareas han resultado demasiado fáciles
- Demasiadas fichas para rellenar
- Poco tiempo a disposición para llevar a cabo las tareas

A la hora de interpretar estos datos, hay que recordar que, con esta prueba piloto, no se pilotaba la unidad didáctica completa, sino principalmente las tareas evaluadoras. Las rúbricas de evaluación y las demás herramientas todavía estaban en fase de definición.

Por este motivo, algunos comentarios como la “falta de objetivos al principio de la unidad” no habrían surgido en el caso de una unidad didáctica completa.

Los puntos críticos de las tareas señalados por los estudiantes son, básicamente, tres:

- Pocas tareas de traducción pura
- Demasiadas tareas “teóricas” (fichas para rellenar y textos de apoyo)
- Poco tiempo a disposición

A la luz de estos resultados, se decidió reducir el número de textos que los estudiantes denominan “teóricos” aunque no tratan temas de teoría de la traducción, sino nociones básicas sobre el funcionamiento de la traducción. Esta percepción es debida a que los estudiantes de grado tienen una visión de la formación basada únicamente en la traducción de textos, con una conciencia todavía limitada del complejo proceso que cualquier traducción conlleva (como demuestran la mayoría de las tareas de informe asignadas).

Se redujo también la carga de trabajo global, sobre todo en casa y se incluyó en cada tarea una traducción (sintética, con informe, con glosario, etc.) para que los estudiantes no tuvieran la percepción de no practicar traducciones. No hay que olvidar que se trataba de horas adicionales de clase, dentro de un plan de estudio que ya de por sí prevé muchas horas lectivas semanales.

Finalmente, se completó la definición de los objetivos de aprendizaje y de las competencias a evaluar con cada tarea, de manera que los estudiantes tuvieran muy claro desde el principio el punto de llegada de la unidad didáctica.

5.2. ESTRUCTURA DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

Como se ha dicho en 5.1., la unidad didáctica (véase anexo III) se ha diseñado según el enfoque por tareas y proyectos de traducción. Esto quiere decir que la UD se estructura en torno a tareas de diverso tipo, según una progresión de dificultad creciente, en las que se prepara al estudiante para realizar una tarea final en la que tiene que demostrar que ha adquirido las competencias necesarias y que ha cumplido los objetivos de aprendizaje. Las tareas pueden ser de vario tipo, y van del análisis textual a la lectura de textos de apoyo o fichas informativas, mientras que las tareas de evaluación sumativa se focalizan en torno a la traducción de un texto, aunque no se limitan a ello, ya que pueden incluir actividades de traducción sintética, revisión y corrección de una traducción, elaboración

de un glosario, informes sobre el proceso traductor, elaboración de una carpeta del estudiante, etc.

La unidad didáctica consta de siete tareas, según la siguiente programación:

Tarea 1: Identificar la variedad de los géneros turísticos	Sesión 1
Tarea 2: Describir los géneros turísticos	Sesión 2,3
Tarea 3: Identificar los problemas de traducción típicos de los textos turísticos	Sesión 4,5
Tarea 4: Identificar los errores de traducción típicos de los textos turísticos	Sesión 6
Tarea 5: Resolver los problemas de traducción en un reportaje de viaje	Sesión 7
Tarea 6: Resolver los problemas de traducción en una guía turística	Sesión 8
Tarea 7: Resolver los problemas de traducción en un folleto turístico	Sesión 9,10

Tabla 39: Programación temporal de la unidad didáctica

Materiales

Los estudiantes, al principio de la primera sesión, recibieron en forma electrónica:

- La guía de la unidad didáctica (objetivos de aprendizaje, competencias y resultados de aprendizaje, calendario de sesiones, contenidos, tareas evaluadoras y evaluación).
- Los materiales para el estudiante (textos para traducir o analizar, fichas informativas sobre nociones fundamentales de la traducción, tareas de reconocimiento de elementos o análisis textual).
- El cuestionario diagnóstico.

Entorno de enseñanza/aprendizaje

Las sesiones presenciales fueron impartidas en un aula equipada con un ordenador conectado a internet para cada estudiante. Para la comunicación estudiante-docente y el intercambio de materiales, se ha utilizado el entorno virtual de aprendizaje Moodle.

5.3. OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

Teniendo en cuenta lo expuesto arriba, se han establecido los siguientes objetivos de aprendizaje:

- Identificar los géneros turísticos existentes y sus características principales
- Identificar los problemas de traducción específicos de los textos turísticos
- Utilizar las fuentes de documentación y las herramientas necesarias para traducir los géneros turísticos
- Resolver los problemas de traducción de los géneros turísticos del español al italiano

5.4. COMPETENCIAS Y RESULTADOS DE APRENDIZAJE

En cuanto a las competencias, nos hemos basado en Hurtado Albir (2015a:Apéndice 1), que propone seis competencias específicas y cinco competencias generales, con sus indicadores:

Competencias específicas e indicadores

Aplicar los principios metodológicos y las estrategias básicos para recorrer el proceso traductor de manera apropiada (competencia metodológica y estratégica).

1. Identificar la traducción como un acto de comunicación dirigido a un destinatario.
2. Comprender la intención comunicativa y el sentido de textos franceses no especializados de diversos ámbitos, utilizando las estrategias apropiadas.
3. Producir en español textos no especializados de diversos ámbitos claros y sin calcos, utilizando las estrategias apropiadas.
4. Identificar el dinamismo de la equivalencia traductora y las técnicas y estrategias apropiadas para obtener equivalencias dinámicas.
5. Distinguir problemas básicos de traducción.
6. Distinguir errores básicos de traducción.
7. Recorrer las diferentes etapas para la elaboración de una traducción, realizando las tareas convenientes.
8. Identificar y resolver problemas básicos de traducción, utilizando las estrategias apropiadas.

Diferenciar las dos lenguas controlando las interferencias (competencia lingüístico-contrastiva)

1. Identificar las diferencias entre las dos lenguas en cuanto a convenciones de escritura, aspectos léxicos, morfosintácticos y textuales.
2. Resolver interferencias entre ambas lenguas.
3. Resolver problemas de traducción derivados de las diferencias entre las dos lenguas.

Movilizar conocimientos enciclopédicos, biculturales y temáticos para resolver problemas básicos de traducción (competencia extralingüística).

1. Identificar la necesidad de movilizar conocimientos extralingüísticos para traducir.
2. Identificar la necesidad de adquirir conocimientos y de documentarse.
3. Resolver problemas de traducción derivados de aspectos enciclopédicos y culturales básicos, utilizando las estrategias apropiadas.

Gestionar aspectos básicos relacionados con la profesión de traductor (competencia profesional).

1. Identificar aspectos básicos relacionados con la profesión de traductor.
2. Gestionar problemas básicos planteados en el mundo laboral.

Gestionar recursos básicos de documentación para resolver problemas de traducción (competencia instrumental).

1. Identificar las fuentes básicas de documentación, captando la función de cada una de ellas.
2. Evaluar la calidad de las fuentes básicas de documentación.
3. Utilizar las fuentes de documentación básicas para la resolución de problemas básicos de traducción, utilizando las estrategias apropiadas.

Resolver problemas de traducción de textos no especializados de diversos ámbitos (integración de competencias).

4. Distinguir la diversidad de problemas de traducción según los textos y la necesidad de aplicar
5. estrategias preferentes en cada caso.
6. Integrar conocimientos y habilidades para resolver problemas de traducción de textos no especializados de diversos ámbitos.
7. Encontrar la equivalencia traductora que convenga en cada caso.

Competencias generales

- Aprender de manera estratégica, autónoma y continua.
- Trabajar en equipo.

- Analizar y sintetizar.
- Razonar críticamente.
- Tomar decisiones.

A partir de esta propuesta, hemos hecho una selección y adaptación de las competencias e indicadores para adaptarla a nuestra unidad didáctica, como podemos observar en la tabla 40.

<p><i>C1. Aplicar los principios metodológicos y las estrategias básicos para recorrer el proceso traductor de manera apropiada (Objetivo 1,2)</i></p> <p>RESULTADOS DE APRENDIZAJE:</p> <p><i>1.1. Comprender la intención comunicativa y el sentido de textos turísticos sencillos en español.</i></p> <p><i>1.2. Producir en italiano textos turísticos sencillos claros y sin calcos, utilizando las estrategias apropiadas.</i></p> <p><i>1.3. Identificar y corregir los errores de traducción típicos de los géneros turísticos.</i></p> <p><i>1.4. Saber recorrer las etapas del proceso traductor para traducir textos turísticos.</i></p>
<p><i>C2. Movilizar conocimientos enciclopédicos, biculturales y temáticos para resolver problemas de traducción (Objetivo 2)</i></p> <p>RESULTADOS DE APRENDIZAJE:</p> <p><i>2.1. Identificar la necesidad de movilizar conocimientos extralingüísticos para traducir textos turísticos.</i></p> <p><i>2.2. Identificar la necesidad de adquirir conocimientos y de documentarse para traducir textos turísticos.</i></p> <p><i>2.3. Resolver problemas de traducción de los textos turísticos derivados de aspectos enciclopédicos y culturales, utilizando las estrategias apropiadas.</i></p>
<p><i>C3. Gestionar recursos de documentación y herramientas para resolver problemas de traducción (Objetivo 3,4)</i></p> <p>RESULTADOS DE APRENDIZAJE:</p> <p><i>3.1. Identificar las fuentes básicas de documentación para traducir textos turísticos, captando la función de cada una de ella.</i></p> <p><i>3.2. Evaluar la calidad de las fuentes básicas de documentación.</i></p> <p><i>3.3. Utilizar las fuentes básicas de documentación para la resolución de problemas de traducción de los textos turísticos, utilizando las estrategias apropiadas.</i></p>

C4. Resolver los problemas de traducción de diferentes géneros turísticos (Objetivo 4)

RESULTADOS DE APRENDIZAJE:

4.1. Identificar los problemas de traducción específicos de los géneros turísticos y la necesidad de aplicar diferentes estrategias de traducción.

4.2. Encontrar la equivalencia traductora adecuada, según los casos.

Competencia general: aprender de manera estratégica, autónoma y continua.

Tabla 40: Competencias y resultados de aprendizaje de la unidad didáctica

5.4 CONTENIDOS

Se han establecido los siguientes contenidos:

- Clasificación de los géneros turísticos: guías turísticas, folletos, anuncios, catálogos, artículos y reportajes, documentos de viaje, páginas web.
- Principales características lingüísticas, textuales y pragmáticas de los géneros turísticos: uso de los adjetivos, ámbitos terminológicos, préstamos y anglicismos, deixis, formato, etc.
- Problemas de traducción de los géneros turísticos, en particular de las guías, folletos y reportajes: gestión de las referencias extralingüísticas y culturales, topónimos, diversos tipos de relación con el destinatario, etc.
- Resolución de los problemas de traducción derivados de diferencias culturales: los culturemas y las técnicas de traducción.
- Los errores de traducción típicos de los textos turísticos: referencias extralingüísticas mal solucionadas, calcos, topónimos equivocados o no actualizados, etc.
- Uso de fuentes de documentación electrónicas y en papel para la traducción de los géneros turísticos del español al italiano: diccionarios monolingües y bilingües, textos paralelos, mapas, glosarios terminológicos, páginas web, etc.
- Elaboración y uso de glosarios terminológicos en los ámbitos más presentes en los textos turísticos (arquitectura, gastronomía, arte, etc.)

5.5. TAREAS EVALUADORAS

La unidad didáctica prevé 21 tareas evaluadoras: 3 tareas de evaluación diagnóstica, 7 tareas de evaluación sumativa y 11 tareas de evaluación formativa.

TAREA	TAREA EVALUADORA	TIPO DE EVALUACIÓN
1	Cuestionario sobre los conocimientos previos de géneros turísticos Reconocimiento de referencias culturales en anuncios turísticos españoles	DIAGNÓSTICA DIAGNÓSTICA
2	Identificación de las características principales de los textos turísticos Cuestionario sobre tres tipos de guía turística: identificación de las características pragmáticas, semióticas, textuales y léxicas de tres guías turísticas Mismo análisis sobre folletos	FORMATIVA FORMATIVA FORMATIVA
3	Subrayado de problemas de traducción en un texto turístico tras la lectura de una ficha informativa sobre los problemas de traducción Clasificación de los problemas de traducción encontrados en el texto de la tarea anterior Selección de los problemas de traducción más importantes y propuesta de traducción al italiano Traducción sintética (-25%) de un extracto de una guía turística	FORMATIVA FORMATIVA FORMATIVA FORMATIVA
4	Subrayado de errores de traducción en una traducción publicada de un folleto turístico Clasificación de los problemas de traducción encontrados en el texto de la tarea anterior tras la lectura de una ficha informativa sobre los errores de traducción Selección de los errores de traducción más graves y propuesta de traducción al italiano Corrección y revisión de la traducción del mismo folleto	FORMATIVA FORMATIVA FORMATIVA SUMATIVA
5	Elaboración de un glosario terminológico a partir de un patrón, basado en un reportaje de viaje Traducción del reportaje de viaje con glosario e informe sobre el proceso traductor	FORMATIVA SUMATIVA

6	Subrayado de las referencias culturales en una guía turística tras la lectura de una ficha informativa sobre culturemas Selección de diez culturemas y propuesta de traducción al italiano Traducción de una parte de la guía turística e informe sobre la traducción de los culturemas identificados	FORMATIVA FORMATIVA SUMATIVA
7	Traducción integral de un folleto turístico con informe sobre el proceso traductor	SUMATIVA
	Traducción final en clase (300 palabras en dos horas) Carpeta del estudiante	SUMATIVA SUMATIVA

Tabla 41: Tareas evaluadoras de la unidad didáctica

En cuanto a las tareas de evaluación sumativa, cada una de ellas tiene su peso en la nota final, como se detalla en la tabla siguiente:

TIPO DE TAREA EVALUADORA	TAREA	MODALIDAD	PORCENTAJE DE LA NOTA FINAL
Traducción sintética	3	No presencial	5%
Corrección y revisión de una traducción	4	No presencial	5%
Traducción con glosario e informe	5	No presencial	10%
Traducción con informe	6	No presencial	15%
Traducción con encargo real e informe	7	No presencial	25%
Traducción final en clase		Presencial	20%
Carpeta del estudiante		No presencial	20%

Tabla 42: Tareas evaluadoras de la unidad didáctica

El porcentaje de cada tarea es creciente y la tarea que más peso tiene en la nota final es la carpeta del estudiante, ya que es la que requiere más tiempo y que permite evaluar el mayor número de competencias. La traducción final en clase también tiene un peso importante porque se trata de la única tarea presencial y, en el marco de la unidad didáctica, tiene la función de certificar presencialmente la adquisición de las competencias. Otra tarea a la que se le otorga gran importancia es la carpeta del

estudiante, ya que, como hemos explicado en 3.6., se trata de un instrumento sumamente eficaz para recoger evidencias del aprendizaje del estudiante.

5.6. RÚBRICAS

Para cada tarea de evaluación sumativa se ha utilizado una rúbrica de evaluación, basada en Hurtado Albir (2015a) (véase 3.5.3.). Como se puede ver en las tablas 43 y 44 (en italiano porque así se presentaron a los estudiantes), en la parte de arriba aparecen el número y nombre de la tarea a la que se refiere y los porcentajes de cada apartado en la nota final de la tarea. Para cada apartado hay una tabla y, en la columna a la izquierda aparecen los indicadores, mientras que a la derecha aparecen las notas con sus relativos descriptores. Como se puede observar, se ha utilizado un enfoque mixto de evaluación analítica y holística, según las características del aspecto a evaluar: por ejemplo, la redacción en italiano se evalúa de manera analítica calculando el número de errores de cada tipología (convenciones de escritura, léxico, etc.) multiplicado por un coeficiente de gravedad que varía desde 0,5 hasta 2 puntos, mientras que el nivel comunicativo del texto producido se presta más a ser evaluado mediante una evaluación holística con descriptores.

Attività 1 – Traduzione sintetica –

[Pavani, Hurtado 2015 (adattato da Hurtado: 2015)]

Voto finale: 60% → Formulazione delle idee principali del testo senza errori di senso

30% → Redazione in italiano

10% → Livello comunicativo del testo prodotto

Formulazione delle idee principali del testo senza errori di senso (stessa informazione, chiarezza e precisione) (60%)					
	ECCELLENTE (10)	BUONO (9-8)	SUFFICIENTE (7-6)	INSUFFICIENTE (5-4)	GRAVEMENTE INSUFFICIENTE (3-0)
Informazioni	La traduzione contiene tutte le idee principali del testo di partenza.	La traduzione contiene quasi tutte le idee principali del testo di partenza.	La traduzione contiene solo alcune idee principali del testo di partenza.	La traduzione non contiene quasi nessuna idea principale del testo di partenza.	La traduzione non contiene nessuna idea principale del testo di partenza.
Chiarezza					
Precisione					
Redazione in italiano (30%)					
	ECCELLENTE (10)	BUONO (9-8)	SUFFICIENTE (7-6)	INSUFFICIENTE (5-4)	GRAVEMENTE INSUFFICIENTE (3-0)
CONVENZIONI DI SCRITTURA (ortografia e tipografia)	Non presenta errori	Da 1 a 3 errori	Da 4 a 6 errori	Da 7 a 9 errori	Più di 9 errori
LESSICO (proprietà e ricchezza)	Non presenta errori	Da 1 a 2 errori	Da 3 a 5 errori	Da 6 a 8 errori	Più di 8 errori
MORFOSINTASSI (uso dei tempi e modi verbali, preposizioni, ecc.)	Non presenta errori	Da 1 a 2 errori	Da 3 a 5 errori	Da 6 a 8 errori	Più di 8 errori
COESIONE (uso dei connettori e degli elementi referenziali)	Non presenta errori	Da 1 a 2 errori	Da 3 a 5 errori	Da 6 a 8 errori	Più di 8 errori
COERENZA (organizzazione e chiarezza nell'esposizione delle idee)	Non presenta errori	Da 1 a 2 errori	Da 3 a 4 errori	Da 5 a 6 errori	Più di 6 errori

Tabla 43: Ejemplo de rúbrica de evaluación

Livello comunicativo del testo prodotto (10%)					
	ECCELLENTE (10)	BUONO (9-8)	SUFFICIENTE (7-6)	INSUFFICIENTE (5-4)	GRAVEMENTE INSUFFICIENTE (3-0)
Giudizio globale della qualità del testo prodotto	Esprime con chiarezza tutti i concetti e le connotazioni. Rispetta pienamente le convenzioni di genere in italiano ed è perfettamente adeguato all'incarico stabilito. Rispetta la funzione comunicativa e le necessità del destinatario.	Esprime quasi tutti i concetti e le connotazioni. Rispetta le convenzioni di genere in italiano ed è adeguato all'incarico stabilito, anche se con qualche eccezione. Rispetta la funzione comunicativa e le necessità del destinatario.	Esprime i concetti fondamentali ma tende all'appiattimento degli aspetti connotativi. Rispetta le convenzioni di genere in italiano ed è adeguato all'incarico stabilito, anche se solo parzialmente. La funzione comunicativa e le necessità del destinatario non sono sempre tenute in considerazione.	Esprime solo una parte dei concetti fondamentali, eliminando quasi del tutto l'aspetto connotativo. Rispetta solo parzialmente le convenzioni di genere in italiano e le caratteristiche dell'incarico stabilito. La funzione comunicativa e le necessità del destinatario non sono sempre tenute in considerazione.	Esprime quasi nessuno dei concetti fondamentali ed elimina del tutto l'aspetto connotativo. Non rispetta le convenzioni di genere in italiano e non è adeguato all'incarico stabilito. La funzione comunicativa e le necessità del destinatario non sono rispettate.
Rispetto delle convenzioni del genere					
Funzione della traduzione e destinatario					

N.B Ogni errore sarà conteggiato in base alla sua gravità. Un errore di gravità alta viene calcolato con coefficiente 2 e uno di gravità bassa con coefficiente 0,5. In casi di particolare impatto sulla fruibilità del testo, l'errore potrà essere calcolato con coefficiente 3.

Tabla 44: Ejemplo de rúbrica de evaluación (2)

Aunque en las universidades italianas las notas otorgadas a los estudiantes están en un rango de 0 a 30, en el diseño de la unidad y de las rúbricas se ha decidido optar por una escala de 0 a 10 para que fuera más fácilmente adaptable a otros sistemas de evaluación. Se ha establecido como umbral suspenso/aprobado el 6, como en la formación preuniversitaria en Italia. En realidad, la nota sobre treinta es una herencia de la

universidad del pasado: hasta los años '70 los tribunales para cada examen universitario estaban formados por tres miembros y cada uno otorgaba una nota de 0 a 10. La suma de las tres notas delineaba la nota final, y se consideraba aprobado a partir de 18, como se sigue haciendo.

5.7. CUESTIONARIOS DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE Y DE LA ENSEÑANZA

Al final de la unidad didáctica, los estudiantes tienen que rellenar dos cuestionarios de evaluación: uno, firmado, de autoevaluación del aprendizaje y otro, anónimo, de evaluación de la enseñanza. Se trata de dos instrumentos de recogida de datos sumamente importantes.

El cuestionario de evaluación del aprendizaje (véase anexo IV.3) pide una autoevaluación cuantitativa, en una escala de 1 a 5, para cada objetivo de aprendizaje de la unidad didáctica. Representa un momento clave del aprendizaje, en el que el estudiante puede reflexionar sobre lo que realmente ha aprendido. El resultado es muy importante de por sí para comprobar el nivel de autoconciencia del estudiante, pero también en relación con la evaluación otorgada por los evaluadores (véase 7.3.).

En cuanto al cuestionario de evaluación de la enseñanza (véase anexo IV.2), como en la prueba piloto (véase 5.1.) el estudiante contesta, de forma anónima, a una serie de preguntas sobre la enseñanza. En algunas tiene que valorar de 1 a 5 algunos aspectos como la progresión de los contenidos, la adecuación de los textos y un juicio global; en otras tiene que contestar a preguntas sobre la tarea más/menos interesante, lo que le ha sobrado/faltado y propuestas de mejora.

CAPÍTULO 6

DISEÑO DEL ESTUDIO EXPLORATORIO

Después de la elaboración de la unidad didáctica y de las tareas evaluadoras en su versión definitiva, a la luz de la prueba piloto llevada a cabo con un primer grupo de estudiantes (véase 5.1.), se diseñó un estudio empírico que se llevó a cabo con un grupo de diez estudiantes de grado y tres evaluadores.

6.1. OBJETIVOS

El objetivo del estudio empírico es probar la eficacia de los procedimientos de evaluación diseñados. Por la escasa cantidad de sujetos participantes (estudiantes y evaluadores), se puede considerar solo como un estudio exploratorio, que servirá para sentar las bases para futuras investigaciones.

6.2. MUESTRA

Los sujetos que participaron en el estudio empírico son diez estudiantes de segundo curso del grado en Mediación Lingüística Intercultural de la Universidad de Bolonia (Campus de Forlì). Se trata por lo tanto de estudiantes con una edad entre los 19 y los 23 años, de lengua materna italiana y español como lengua B.

6.3. FASES

1. Pilotado de las tareas evaluadoras, en el que participaron 29 estudiantes de tercer curso del grado en Mediación Lingüística Intercultural de la Universidad de Bolonia, Campus de Forlì (octubre-diciembre de 2014).
2. Modificación de las tareas evaluadoras según la retroalimentación de los estudiantes y elaboración de la versión definitiva de la unidad didáctica (enero de 2015).
3. Impartición de las clases según el calendario establecido (febrero-abril de 2015).

4. Corrección y evaluación de las tareas de evaluación sumativa por parte de tres evaluadores (mayo-septiembre de 2015).
5. Análisis de los datos recogidos (octubre-diciembre de 2015).
6. Análisis de los resultados (enero-abril de 2016).

6.4. RECOPIACIÓN Y ANÁLISIS DE DATOS

Para conseguir los objetivos establecidos para este estudio empírico, los estudiantes han realizado las siguientes tareas experimentales, en el marco de la unidad didáctica:

1. Llevar a cabo 6 tareas evaluadoras sumativas de diferentes tipos (véase 5.5.) (evaluación *multidimensional*)
2. Llevar a cabo una prueba final de traducción de un texto (evaluación *tradicional*)
3. Rellenar dos cuestionarios: uno de evaluación del aprendizaje (autoevaluación) y otro de evaluación de la enseñanza

Para el análisis de datos se ha considerado:

1. Notas y aspectos evaluados de las seis tareas evaluadoras, comparando los resultados de los tres evaluadores.
2. Notas y aspectos evaluados de la prueba final de traducción de un texto, comparando los resultados de los tres evaluadores.
3. Resultados obtenidos con las seis tareas evaluadoras y la prueba final de traducción de un texto, comparando los resultados de los tres evaluadores.
4. Datos de los cuestionarios de los estudiantes: autoevaluación del aprendizaje y evaluación de la enseñanza.
5. Datos de los cuestionarios de dos evaluadores: evaluación de las tareas y evaluación de las rúbricas.

CAPÍTULO 7

RESULTADOS

En este capítulo se presentarán los resultados del estudio empírico según tres niveles de análisis:

- 1) Análisis de la evaluación de las tareas evaluadoras.
- 2) Análisis de los resultados de la evaluación multidimensional y de la prueba de traducción final.
- 3) Análisis de los cuestionarios para los estudiantes.
- 4) Análisis de los cuestionarios para los evaluadores.

En cada apartado se sacarán conclusiones sobre la base de los datos recogidos. En el análisis de los resultados, se considera importante una diferencia del 20%, muy importante si es del 30% y sumamente importante a partir del 40%.

7.1. ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN DE LAS TAREAS EVALUADORAS

7.1.1. Resultados Tarea 1: *Traducción sintética*

7.1.1.1. Resultados por estudiante

ESTUDIANTE 1			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (30%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	8	9	9
LÉXICO (propiedad y riqueza)	5	5	1
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	5	8	8

COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	8	9	8
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	8	9	8
Formulación del sentido del texto original (60%)	8	7	6
Nivel comunicativo del texto producido (10%)	6	8	6
Nota final	7,5	7,4	6,2

Tabla 45: Tarea 1 - Resultados del estudiante 1

Los aspectos donde hay diferencias entre evaluadores son: léxico (EV1: 5, EV2: 5, EV3: 1), morfosintaxis (EV1: 5, EV2: 8, EV3: 8), formulación del sentido (EV1: 8, EV2: 7, EV3: 6) y nivel comunicativo (EV1: 6, EV2: 8, EV3: 6). El evaluador que se diferencia más del resto es el 3.

ESTUDIANTE 2			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (30%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	7	6	9
LÉXICO (propiedad y riqueza)	7	9	8
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	7	8	7
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	9	9
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	10	8
Formulación del sentido del texto original (60%)	9	8	9
Nivel comunicativo del texto producido (10%)	9	8	8
Nota final	8,7	8,1	8,7

Tabla 46: Tarea 1 - Resultados del estudiante 2

Los aspectos donde hay diferencias entre evaluadores son: convenciones de escritura (EV1: 7, EV2: 6, EV3: 9), léxico (EV1: 7, EV2: 9, EV3: 8) y coherencia (EV1: 10, EV2: 10, EV3: 8). El evaluador que se diferencia más del resto es el 3.

ESTUDIANTE 3			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (30%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	8	9	10
LÉXICO (propiedad y riqueza)	5	7	7
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	8	7	7
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	7	9
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	10	10
Formulación del sentido del texto original (60%)	10	9	9
Nivel comunicativo del texto producido (10%)	9	9	8
Nota final	9,4	8,7	8,8

Tabla 47: Tarea 1 - Resultados del estudiante 3

Los aspectos donde hay diferencias entre evaluadores son: convenciones de escritura (EV1: 8, EV2: 9, EV3: 10), léxico (EV1: 5, EV2: 7, EV3: 7) y coherencia (EV1: 10, EV2: 10, EV3: 8). El evaluador que se diferencia más del resto es el 3.

ESTUDIANTE 4			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (30%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	9	7	10
LÉXICO (propiedad y riqueza)	8	8	9
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	9	10	10
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	8	10
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	10	10
Formulación del sentido del texto original (60%)	10	9	9
Nivel comunicativo del texto producido (10%)	9	9	10
Nota final	9,7	8,9	9,3

Tabla 48: Tarea 1 - Resultados del estudiante 4

Los aspectos donde hay diferencias entre evaluadores son: convenciones de escritura (EV1: 9, EV2: 7, EV3: 10), léxico (EV1: 8, EV2: 8, EV3: 9) y cohesión (EV1: 10, EV2: 8, EV3: 10). El evaluador que se diferencia más del resto es el 2.

ESTUDIANTE 5			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (30%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	9	10	10
LÉXICO (propiedad y riqueza)	8	7	4
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	7	7	9
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	8	7	8
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	10	7
Formulación del sentido del texto original (60%)	8	8	7
Nivel comunicativo del texto producido (10%)	7	7	5
Nota final	8,0	8,0	7,0

Tabla 49: Tarea 1 – Resultados del estudiante 5

Los aspectos donde hay diferencias entre evaluadores son: léxico (EV1: 8, EV2: 7, EV3: 4), morfosintaxis (EV1: 7, EV2: 7, EV3: 9), coherencia (EV1: 10, EV2: 10, EV3: 7) y nivel comunicativo (EV1: 7, EV2: 7, EV3: 5). El evaluador que se diferencia más del resto es el 3.

ESTUDIANTE 6			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (30%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	9	9	10
LÉXICO (propiedad y riqueza)	7	5	6
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	8	8	9
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	9	9
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	9	10

Formulación del sentido del texto original (60%)	9	7	8
Nivel comunicativo del texto producido (10%)	9	7	8
Nota final	8,9	7,3	8,2

Tabla 50: Tarea 1 – Resultados del estudiante 6

Los aspectos donde hay diferencias entre evaluadores son: léxico (EV1: 7, EV2: 5, EV3: 6), formulación del sentido (EV1: 9, EV2: 7, EV3: 8) y nivel comunicativo (EV1: 9, EV2: 7, EV3: 8). El evaluador que se diferencia más del resto es el 2.

ESTUDIANTE 7			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (30%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	8	7	9
LÉXICO (propiedad y riqueza)	7	4	4
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	8	7	9
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	8	9	8
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	9	8
Formulación del sentido del texto original (60%)	7	7	7
Nivel comunicativo del texto producido (10%)	8	7	6
Nota final	7,5	7,1	7,1

Tabla 51: Tarea 1 – Resultados del estudiante 7

Los aspectos donde hay diferencias entre evaluadores son: convenciones de escritura (EV1: 8, EV2: 7, EV3: 9), léxico (EV1: 7, EV2: 4, EV3: 4), coherencia (EV1: 10, EV2: 9, EV3: 8) y nivel comunicativo (EV1: 8, EV2: 7, EV3: 6). El evaluador que se diferencia más del resto es el 1.

ESTUDIANTE 8			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (30%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	9	7	9

LÉXICO (propiedad y riqueza)	9	4	6
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	9	9	7
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	7	7
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	8	9
Formulación del sentido del texto original (60%)	7	8	8
Nivel comunicativo del texto producido (10%)	9	7	9
Nota final	7,9	7,6	8,0

Tabla 52: Tarea 1 – Resultados del estudiante 8

Los aspectos donde hay diferencias entre evaluadores son: convenciones de escritura (EV1: 9, EV2: 7, EV3: 9), léxico (EV1: 9, EV2: 4, EV3: 6), morfosintaxis (EV1: 7, EV2: 4, EV3: 4), cohesión (EV1: 10, EV2: 7, EV3: 7), coherencia (EV1: 10, EV2: 8, EV3: 9) y nivel comunicativo (EV1: 9, EV2: 7, EV3: 9). El evaluador que se diferencia más del resto es el 3.

ESTUDIANTE 9			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (30%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	10	9	10
LÉXICO (propiedad y riqueza)	8	8	7
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	10	10	9
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	9	8
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	10	10
Formulación del sentido del texto original (60%)	10	10	8
Nivel comunicativo del texto producido (10%)	10	10	7
Nota final	9,9	9,8	8,1

Tabla 53: Tarea 1 – Resultados del estudiante 9

Los aspectos donde hay diferencias entre evaluadores son: cohesión (EV1: 10, EV2: 9, EV3: 8), formulación del sentido (EV1: 10, EV2: 10, EV3: 8) y nivel comunicativo (EV1: 10, EV2: 10, EV3: 7). El evaluador que se diferencia más del resto es el 3.

ESTUDIANTE 10			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (30%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	10	9	10
LÉXICO (propiedad y riqueza)	8	9	7
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	10	10	10
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	9	9
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	10	10
Formulación del sentido del texto original (60%)	10	9	8
Nivel comunicativo del texto producido (10%)	10	9	8
Nota final	9,9	9,1	8,4

Tabla 54: Tarea 1 – Resultados del estudiante 10

Los aspectos donde hay diferencias entre evaluadores son: léxico (EV1: 8, EV2: 9, EV3: 7), formulación del sentido (EV1: 10, EV2: 9, EV3: 8) y nivel comunicativo (EV1: 10, EV2: 9, EV3: 8). El evaluador que se diferencia más del resto es el 3.

7.1.1.2. Resultados por calificación final

Tarea 1	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	7,5	7,4	6,2
Estudiante 2	8,8	8,1	8,7
Estudiante 3	9,4	8,7	8,8
Estudiante 4	9,7	8,9	9,3
Estudiante 5	8,0	8,0	7,0
Estudiante 6	8,9	7,3	8,2
Estudiante 7	7,5	7,1	7,1
Estudiante 8	7,9	7,6	8,0
Estudiante 9	9,9	9,8	8,4
Estudiante 10	9,9	9,1	8,4

Tabla 55: Tarea 1 – Resultados de la calificación final

En esta tarea, en cuanto a la nota final, ningún estudiante se sitúa por debajo del aprobado (6). La nota más baja es 7,1 y la nota más alta es 9,9. El estudiante mejor calificado es el 9 (EV1:9,9/EV2:9,8/EV3:8,4) y el peor es el 1 (EV1:7,5/EV2:7,4/EV3:6,2).

Tarea 1	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3	Nota media
Estudiante 9	9,9	9,8	8,4	9,36
Estudiante 4	9,7	8,9	9,3	9,30
Estudiante 10	9,9	9,1	8,4	9,13
Estudiante 3	9,4	8,7	8,8	8,96
Estudiante 2	8,7	8,1	8,7	8,53
Estudiante 6	8,9	7,3	8,2	8,13
Estudiante 8	7,9	7,6	8,0	7,83
Estudiante 5	8,0	8,0	7,0	7,66
Estudiante 7	7,5	7,1	7,1	7,23
Estudiante 1	7,5	7,4	6,2	7,03

Tabla 56: Tarea 1 – Ranking de estudiantes

La variación de la nota final entre los tres evaluadores es un general inferior a 1,0. En tres casos (estudiante 1,6, 9 y 10) hay una variación leve (+/-1,5-1,6).

El intervalo de puntuación en la calificación final según los evaluadores es:

Evaluador 1: 7,5-9,9

Evaluador 2: 7,1-9,8

Evaluador 3: 6,2-9,3.

7.1.1.3. Resultados por aspecto evaluado

7.1.1.3.1. Redacción en italiano

Convenciones de escritura

Tarea 1	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	8	9	9
Estudiante 2	7	6	9
Estudiante 3	8	9	10
Estudiante 4	9	7	10
Estudiante 5	9	10	10
Estudiante 6	9	9	10
Estudiante 7	8	7	9
Estudiante 8	9	7	9
Estudiante 9	10	9	10
Estudiante 10	10	9	10

Tabla 57: Tarea 1 – Resultados de convenciones de escritura

Se encuentran tres casos de variación importante (estudiante 3, 7 y 8) y dos casos de variación muy importante (estudiante 2 y 4). En ningún caso la diferencia entre los evaluadores afecta al umbral del aprobado, dado que todas las evaluaciones se sitúan por arriba del aprobado.

Léxico

Tarea 1	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	5	5	1
Estudiante 2	7	9	8
Estudiante 3	5	7	7
Estudiante 4	8	8	9
Estudiante 5	8	7	4

Estudiante 6	7	5	6
Estudiante 7	7	4	4
Estudiante 8	9	4	6
Estudiante 9	8	8	7
Estudiante 10	8	9	7

Tabla 58: Tarea 1 – Resultados de léxico

Morfosintaxis

Tarea 1	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	5	8	8
Estudiante 2	7	8	7
Estudiante 3	8	7	7
Estudiante 4	9	10	10
Estudiante 5	7	7	9
Estudiante 6	8	8	9
Estudiante 7	8	7	9
Estudiante 8	9	9	7
Estudiante 9	10	10	9
Estudiante 10	10	10	10

Tabla 59: Tarea 1 – Resultados de morfosintaxis

En esta categoría se aprecian variaciones importantes en cuatro casos (estudiante 1, 5, 7 y 8). En un caso (estudiante 1) el evaluador 1 daría un suspenso, diferenciándose de los otros evaluadores.

Cohesión

Tarea 1	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	8	9	8
Estudiante 2	10	9	9
Estudiante 3	10	7	9
Estudiante 4	10	8	10
Estudiante 5	8	7	8
Estudiante 6	10	9	9
Estudiante 7	8	9	8
Estudiante 8	10	7	7
Estudiante 9	10	9	8
Estudiante 10	10	9	9

Tabla 60: Tarea 1 – Resultados de cohesión

En tres casos (estudiante 3 y 8) hay una diferencia muy importante entre los evaluadores y en tres casos hay una diferencia importante (estudiante 4 y 9). En ningún caso la diferencia entre los evaluadores afecta al umbral del aprobado, dado que todas las evaluaciones se sitúan por arriba del aprobado.

Coherencia

Tarea 1	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	8	9	8
Estudiante 2	10	10	8
Estudiante 3	10	10	10
Estudiante 4	10	10	10
Estudiante 5	10	10	7
Estudiante 6	10	9	10
Estudiante 7	10	9	8
Estudiante 8	10	8	9

Estudiante 9	10	10	10
Estudiante 10	10	10	10

Tabla 61: Tarea 1 – Resultados de coherencia

En lo que se refiere a la coherencia, hay una variación importante en tres casos (estudiante 2, 7 y 8). En ningún caso la diferencia entre los evaluadores afecta al umbral del aprobado, dado que todas las evaluaciones se sitúan por arriba del aprobado.

7.1.1.3.2. Formulación del sentido del texto original

Tarea 1	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	8	7	6
Estudiante 2	9	8	9
Estudiante 3	10	9	9
Estudiante 4	10	9	9
Estudiante 5	8	8	7
Estudiante 6	9	7	8
Estudiante 7	7	7	7
Estudiante 8	7	8	8
Estudiante 9	10	10	8
Estudiante 10	10	9	8

Tabla 62: Tarea 1 – Resultados de formulación del sentido del texto original

En tres estudiantes hay una diferencia importante (estudiante 1, 9 y 10). En ningún caso la diferencia entre los evaluadores afecta al umbral del aprobado, dado que todas las evaluaciones se sitúan por arriba del aprobado.

7.1.1.3.3. Nivel comunicativo del texto producido

	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	6	8	6
Estudiante 2	9	8	8
Estudiante 3	9	9	8
Estudiante 4	9	9	10
Estudiante 5	7	7	5
Estudiante 6	9	7	8
Estudiante 7	8	7	6
Estudiante 8	9	7	9
Estudiante 9	10	10	7
Estudiante 10	10	9	8

Tabla 63: Tarea 1 – Resultados de formulación del nivel comunicativo del texto producido

En siete estudiantes (1, 5, 6, 7, 8, 9 y 10) hay una diferencia importante entre los evaluadores. En un caso (estudiante 5) el evaluador 5 daría un suspenso, diferenciándose de los otros evaluadores.

Las discrepancias importantes (a partir del 20%) entre los evaluadores se muestran en la tabla por su orden de importancia:

CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN	Número de casos
Léxico	8/10
Coherencia	5/10
Morfosintaxis	4/10
Cohesión	4/10
Convenciones de escritura	4/10
FORMULACIÓN DEL SENTIDO	4/10
NIVEL COMUNICATIVO	7/10

Tabla 64: Tarea 1 – Casos de diferencias de evaluación entre los evaluadores

7.1.2. Resultados Tarea 2: *Corrección y revisión de una traducción*

7.1.2.1. Resultados por estudiante

ESTUDIANTE 1			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (60%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	9	8	9
LÉXICO (propiedad y riqueza)	7	7	5
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	9	8	8
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	7	9	8
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	7	10	8
Formulación del sentido del texto original (30%)	8	5	8
Nivel comunicativo del texto producido (10%)	7	7	7
Nota final	7,8	7,2	7,7

Tabla 65: Tarea 2 – Resultados del estudiante 1

Los aspectos donde hay diferencias entre evaluadores son: léxico (EV1: 7, EV2: 7, EV3: 5), cohesión (EV1: 7, EV2: 9, EV3: 8), coherencia (EV1: 7, EV2: 10, EV3: 8) y formulación del sentido (EV1: 8, EV2: 5, EV3: 8). El evaluador que se diferencia más del resto es el 2.

ESTUDIANTE 2			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (60%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	7	6	9
LÉXICO (propiedad y riqueza)	7	7	2
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	10	9	10
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	10	9
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	10	9

Formulación del sentido del texto original (30%)	10	5	8
Nivel comunicativo del texto producido (10%)	9	7	8
Nota final	9,2	7,2	7,9

Tabla 66: Tarea 2 – Resultados del estudiante 2

Los aspectos donde hay diferencias entre evaluadores son: convenciones de escritura (EV1: 7, EV2: 6, EV3: 9), léxico (EV1: 7, EV2: 7, EV3: 2), formulación del sentido (EV1: 10, EV2: 5, EV3: 8) y nivel comunicativo (EV1: 9, EV2: 7, EV3: 8). El evaluador que se diferencia más del resto es el 1.

ESTUDIANTE 3			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (60%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	9	8	10
LÉXICO (propiedad y riqueza)	7	7	5
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	10	9	9
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	10	7
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	10	8
Formulación del sentido del texto original (30%)	7	6	8
Nivel comunicativo del texto producido (10%)	8	8	7
Nota final	8,4	7,9	7,8

Tabla 67: Tarea 2 – Resultados del estudiante 3

Los aspectos donde hay diferencias entre evaluadores son: convenciones de escritura (EV1: 9, EV2: 8, EV3: 10), léxico (EV1: 7, EV2: 7, EV3: 5), cohesión (EV1: 10, EV2: 10, EV3: 7), coherencia (EV1: 10, EV2: 10, EV3: 8) y formulación del sentido (EV1: 7, EV2: 6, EV3: 8). El evaluador que se diferencia más del resto es el 3.

ESTUDIANTE 4			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (60%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	9	6	7
LÉXICO (propiedad y riqueza)	7	4	5
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	9	9	9
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	9	9	8
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	9	8
Formulación del sentido del texto original (30%)	8	6	7
Nivel comunicativo del texto producido (10%)	8	7	6
Nota final	8,5	6,9	7,1

Tabla 68: Tarea 2 – Resultados del estudiante 4

Los aspectos donde hay diferencias entre evaluadores son: convenciones de escritura (EV1: 9, EV2: 6, EV3: 7), léxico (EV1: 7, EV2: 4, EV3: 5), coherencia (EV1: 10, EV2: 9, EV3: 8), formulación del sentido (EV1: 8, EV2: 6, EV3: 7) y nivel comunicativo (EV1: 8, EV2: 7, EV3: 6). El evaluador que se diferencia más del resto es el 1.

ESTUDIANTE 5			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (60%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	10	9	10
LÉXICO (propiedad y riqueza)	7	7	4
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	9	9	8
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	10	7
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	10	8
Formulación del sentido del texto original (30%)	8	6	8
Nivel comunicativo del texto producido (10%)	8	7	7

Nota final	8,4	7,9	7,5
-------------------	------------	------------	------------

Tabla 69: Tarea 2 – Resultados del estudiante 5

Los aspectos donde hay diferencias entre evaluadores son: léxico (EV1: 7, EV2: 7, EV3: 4), cohesión (EV1: 10, EV2: 10, EV3: 7), coherencia (EV1: 10, EV2: 10, EV3: 8) y formulación del sentido (EV1: 8, EV2: 6, EV3: 8). El evaluador que se diferencia más del resto es el 3.

ESTUDIANTE 6			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (60%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	9	9	9
LÉXICO (propiedad y riqueza)	8	6	6
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	10	8	9
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	9	8
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	10	9
Formulación del sentido del texto original (30%)	8	5	7
Nivel comunicativo del texto producido (10%)	8	7	6
Nota final	8,8	7,2	7,6

Tabla 70: Tarea 2 – Resultados del estudiante 6

Los aspectos donde hay diferencias entre evaluadores son: léxico (EV1: 8, EV2: 6, EV3: 6), morfosintaxis (EV1: 10, EV2: 8, EV3: 9), cohesión (EV1: 10, EV2: 9, EV3: 8), formulación del sentido (EV1: 8, EV2: 5, EV3: 7) y nivel comunicativo (EV1: 8, EV2: 7, EV3: 6). El evaluador que se diferencia más del resto es el 1.

ESTUDIANTE 7			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (60%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	9	7	10
LÉXICO (propiedad y riqueza)	8	4	7

MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	10	7	9
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	9	10
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	9	10
Formulación del sentido del texto original (30%)	8	7	8
Nivel comunicativo del texto producido (10%)	9	7	9
Nota final	8,9	7,1	8,8

Tabla 71: Tarea 2 – Resultados del estudiante 7

Los aspectos donde hay diferencias entre evaluadores son: convenciones de escritura (EV1: 9, EV2: 7, EV3: 10), léxico (EV1: 8, EV2: 4, EV3: 7), morfosintaxis (EV1: 10, EV2: 7, EV3: 9) y nivel comunicativo (EV1: 9, EV2: 7, EV3: 9). El evaluador que se diferencia más del resto es el 2.

ESTUDIANTE 8			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (60%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	9	8	9
LÉXICO (propiedad y riqueza)	7	6	5
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	9	8	9
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	8	9
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	9	9
Formulación del sentido del texto original (30%)	8	7	9
Nivel comunicativo del texto producido (10%)	8	7	10
Nota final	8,6	7,5	8,6

Tabla 72: Tarea 2 – Resultados del estudiante 8

Los aspectos donde hay diferencias entre evaluadores son: léxico (EV1: 7, EV2: 6, EV3: 5), cohesión (EV1: 10, EV2: 8, EV3: 9), coherencia (EV1: 10, EV2: 9, EV3: 9) y nivel comunicativo (EV1: 8, EV2: 7, EV3: 10). El evaluador que se diferencia más del resto es el 2.

ESTUDIANTE 9			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (60%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	9	9	10
LÉXICO (propiedad y riqueza)	7	7	6
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	10	9	10
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	9	9
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	10	8
Formulación del sentido del texto original (30%)	8	8	8
Nivel comunicativo del texto producido (10%)	9	9	9
Nota final	8,8	8,6	8,5

Tabla 73: Tarea 2 – Resultados del estudiante 9

El aspecto donde hay diferencias entre los evaluadores es la coherencia (EV1: 10, EV2: 10, EV3: 8). El evaluador que se diferencia más del resto es el 1.

ESTUDIANTE 10			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (60%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	9	9	10
LÉXICO (propiedad y riqueza)	9	7	6
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	10	9	8
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	8	10
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	10	8
Formulación del sentido del texto original (30%)	8	7	7
Nivel comunicativo del texto producido (10%)	9	9	8
Nota final	9,1	8,2	8,1

Tabla 74: Tarea 2 – Resultados del estudiante 10

Los aspectos donde hay diferencias entre evaluadores son: léxico (EV1: 9, EV2: 7, EV3: 6), morfosintaxis (EV1: 10, EV2: 9, EV3: 8), cohesión (EV1: 10, EV2: 8, EV3: 10) y coherencia (EV1: 10, EV2: 10, EV3: 8). El evaluador que se diferencia más del resto es el 1.

7.1.2.2. Resultados por calificación final

Tarea 2	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	7,8	7,2	7,7
Estudiante 2	9,2	7,2	7,9
Estudiante 3	8,4	7,9	7,8
Estudiante 4	8,5	6,9	7,1
Estudiante 5	8,4	7,9	7,5
Estudiante 6	8,8	7,2	7,6
Estudiante 7	8,9	7,1	8,8
Estudiante 8	8,6	7,5	8,6
Estudiante 9	8,8	8,6	8,5
Estudiante 10	9,1	8,2	8,1

Tabla 75: Tarea 2 – Resultados por calificación final

En esta tarea, en cuanto a la nota final, ningún estudiante se sitúa por debajo del aprobado (6). La nota más baja es 6,9 y la nota más alta es 9,1. El estudiante mejor calificado es el 9 (EV1:8,8/EV2:8,6/EV3:8,5) y el peor es el 4 (EV1:8,5/EV2:6,9/EV3:7,1).

Tarea 1	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3	Nota media
Estudiante 9	8,8	8,6	8,5	8,63
Estudiante 10	9,1	8,2	8,1	8,46
Estudiante 7	8,9	7,1	8,8	8,26
Estudiante 8	8,6	7,5	8,6	8,23

Estudiante 2	9,2	7,2	7,9	8,10
Estudiante 3	8,4	7,9	7,8	8,03
Estudiante 5	8,4	7,9	7,5	7,93
Estudiante 6	8,8	7,2	7,6	7,86
Estudiante 1	7,8	7,2	7,7	7,56
Estudiante 4	8,5	6,9	7,1	7,50

Tabla 76: Tarea 2 – Ranking de estudiantes

La variación de la nota final entre los tres evaluadores es en general inferior a 1,0. En tres casos (estudiante 4, 6, 7 y 8) hay una variación leve (+/-1,5-1,8).

El intervalo de puntuación en la calificación final según los evaluadores es:

Evaluador 1: 7,8-9,2

Evaluador 2: 6,9-8,6

Evaluador 3: 7,1-8,6.

7.1.2.3. Resultados por aspecto evaluado

7.1.2.3.1. Redacción en italiano

Convenciones de escritura

Tarea 2	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	9	8	9
Estudiante 2	7	6	9
Estudiante 3	9	8	10
Estudiante 4	9	6	7
Estudiante 5	10	9	10
Estudiante 6	9	9	9
Estudiante 7	9	7	10
Estudiante 8	9	8	9

Estudiante 9	9	9	10
Estudiante 10	9	9	8

Tabla 77: Tarea 2 – Resultados de las convenciones de escritura

Se encuentra un caso de variación importante (estudiante 3) y tres de variación muy importante (estudiante 2, 4 y 7). En ningún caso la diferencia entre los evaluadores afecta al umbral del aprobado, dado que todas las evaluaciones se sitúan por arriba del aprobado.

Léxico

Tarea 2	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	7	7	5
Estudiante 2	7	7	2
Estudiante 3	7	7	5
Estudiante 4	7	4	5
Estudiante 5	7	7	4
Estudiante 6	8	6	6
Estudiante 7	8	4	7
Estudiante 8	7	6	5
Estudiante 9	7	7	6
Estudiante 10	9	7	6

Tabla 78: Tarea 2 – Resultados de léxico

En el caso del léxico hay una gran variación y se encuentran nueve casos de variación (estudiante 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 y 10). En siete de estos nueve casos (estudiante 1, 2, 3, 5, 8, 9 y 10), la nota más baja es la del evaluador 3. Cabe señalar que, en seis de nueve casos, la variación es determinante porque el estudiante se situaría por arriba o por abajo del aprobado (estudiante 1, 2, 3, 4, 5, 7 y 8).

Morfosintaxis

Tarea 2	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	9	8	8
Estudiante 2	10	9	10
Estudiante 3	10	9	9
Estudiante 4	9	9	9
Estudiante 5	9	9	8
Estudiante 6	10	8	9
Estudiante 7	10	7	9
Estudiante 8	9	8	9
Estudiante 9	10	9	10
Estudiante 10	10	9	8

Tabla 79: Tarea 2 – Resultados de morfosintaxis

En esta categoría se aprecian variaciones importantes en dos casos (estudiante 6 y 10) y muy importantes en un caso (estudiante 7). En ningún caso la diferencia entre los evaluadores afecta al umbral del aprobado, dado que todas las evaluaciones se sitúan por arriba del aprobado.

Cohesión

Tarea 2	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	7	9	8
Estudiante 2	10	10	9
Estudiante 3	10	10	7
Estudiante 4	9	9	8
Estudiante 5	10	10	7
Estudiante 6	10	8	9
Estudiante 7	10	9	10
Estudiante 8	10	8	9

Estudiante 9	10	9	9
Estudiante 10	10	8	10

Tabla 80: Tarea 2 – Resultados de cohesión

En dos casos (estudiante 3 y 5) hay una diferencia muy importante entre los evaluadores y en cuatro casos hay una diferencia importante (estudiante 1, 6, 8 y 10). En ningún caso la diferencia entre los evaluadores afecta al umbral del aprobado, dado que todas las evaluaciones se sitúan por arriba del aprobado.

Coherencia

Tarea 2	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	7	10	8
Estudiante 2	10	10	9
Estudiante 3	10	10	8
Estudiante 4	10	9	8
Estudiante 5	10	10	8
Estudiante 6	10	10	9
Estudiante 7	10	9	10
Estudiante 8	10	9	9
Estudiante 9	10	10	8
Estudiante 10	10	10	8

Tabla 81: Tarea 2 – Resultados de coherencia

En lo que se refiere a la coherencia, hay una diferencia importante en cinco casos (estudiante 3, 4, 5, 9 y 10) y muy importante en un caso (estudiante 1). En ningún caso la diferencia entre los evaluadores afecta al umbral del aprobado, dado que todas las evaluaciones se sitúan por arriba del aprobado.

7.1.2.3.2. Formulación del sentido del texto original

	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	8	5	8
Estudiante 2	10	5	8
Estudiante 3	7	6	8
Estudiante 4	8	6	7
Estudiante 5	8	6	8
Estudiante 6	8	5	7
Estudiante 7	8	7	8
Estudiante 8	8	7	9
Estudiante 9	8	8	8
Estudiante 10	8	7	7

Tabla 82: Tarea 2 – Resultados de formulación del sentido del texto original

En la formulación del sentido, se encuentran tres casos de diferencia importante (estudiante 3, 4 y 5) y en tres estudiantes hay una diferencia muy importante (estudiante 1, 2 y 6). En ningún caso la diferencia entre los evaluadores afecta al umbral del aprobado, dado que todas las evaluaciones se sitúan por arriba del aprobado.

7.1.2.3.3. Nivel comunicativo del texto producido

Tarea 2	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	7	7	7
Estudiante 2	9	7	8
Estudiante 3	8	8	7
Estudiante 4	8	6	7
Estudiante 5	8	7	7
Estudiante 6	8	7	6
Estudiante 7	9	7	9

Estudiante 8	8	7	10
Estudiante 9	9	9	9
Estudiante 10	9	9	8

Tabla 83: Tarea 2 – Resultados del nivel comunicativo del texto producido

En cuatro estudiantes (2, 4, 6, 7) hay una diferencia importante entre los evaluadores y en un caso (estudiante 8) hay una variación muy importante. En ningún caso la diferencia entre los evaluadores afecta al umbral del aprobado, dado que todas las evaluaciones se sitúan por arriba del aprobado.

Las discrepancias importantes (a partir del 20%) entre los evaluadores se muestran en la tabla por su orden de importancia:

CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN	Número de casos
Léxico	9/10
Coherencia	6/10
Cohesión	6/10
Morfosintaxis	4/10
Convenciones de escritura	4/10
FORMULACIÓN DEL SENTIDO	7/10
NIVEL COMUNICATIVO	5/10

Tabla 84: Tarea 2 – Casos de diferencias de evaluación entre los evaluadores

7.1.3. Resultados Tarea 3: Traducción con glosario e informe

7.1.3.1. Resultados por estudiante

ESTUDIANTE 1			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN (60%)	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	8	8	10

LÉXICO (propiedad y riqueza)	7	3	7
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	7	7	1
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	8	9
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	7	10
Formulación del sentido del texto original (40%)			
INFORMACIÓN	3	3	7
CLARIDAD	9	3	4
REGISTRO	10	10	8
Nivel comunicativo del texto producido (20%)	5	5	6
GLOSARIO (20%)			
Calidad de las fuentes seleccionadas	6	8	8
Variedad de las fuentes seleccionadas	5	6	8
Pertinencia de la información	7	7	8
Calidad de la información	6	7	7
INFORME (20%)			
Identificación de las características del texto de partida	4	5	7
Identificación de los problemas de traducción	4	4	7
Propuesta de solución de los problemas de traducción	4	4	7
Juicio sobre la documentación utilizada	4	4	7
Justificación de las soluciones	4	3	7
Redacción, estructuración y presentación	4	4	8
Nota final	6,4	5,7	7,0

Tabla 85: Tarea 3 – Resultados del estudiante 1

Los aspectos donde hay diferencias entre evaluadores son: convenciones de escritura (EV1: 8, EV2: 8, EV3: 10), léxico (EV1: 7, EV2: 3, EV3: 7), morfosintaxis (EV1: 7, EV2: 7, EV3: 1), cohesión (EV1: 10, EV2: 8, EV3: 9), coherencia (EV1: 10, EV2: 7, EV3: 10), nivel comunicativo (EV1: 5, EV2: 5, EV3: 7), calidad de las fuentes en el glosario (EV1: 6, EV2: 8, EV3: 8), variedad de las fuentes en el glosario (EV1: 5, EV2: 6,

EV3: 8), identificación de los problemas de traducción en el informe (EV1: 4, EV2: 4, EV3: 7), propuesta de solución de los problemas de traducción (EV1: 4, EV2: 4, EV3: 7), juicio sobre la documentación utilizada (EV1: 4, EV2: 4, EV3: 7), justificación de las soluciones en el informe (EV1: 4, EV2: 3, EV3: 7) y redacción, estructuración y presentación del informe (EV1: 4, EV2: 3, EV3: 8). El evaluador que se diferencia más del resto es el 3.

ESTUDIANTE 2			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN (60%)	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	8	8	9
LÉXICO (propiedad y riqueza)	9	7	9
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	9	9	9
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	10	7
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	9	9
Formulación del sentido del texto original (40%)			
INFORMACIÓN	5	6	9
CLARIDAD	10	7	8
REGISTRO	10	10	10
Nivel comunicativo del texto producido (20%)	8	8	9
GLOSARIO (20%)			
Calidad de las fuentes seleccionadas	9	10	9
Variedad de las fuentes seleccionadas	8	8	8
Pertinencia de la información	8	9	8
Calidad de la información	8	9	8
INFORME (20%)			
Identificación de las características del texto de partida	7	9	9
Identificación de los problemas de traducción	8	9	9

Propuesta de solución de los problemas de traducción	7	9	9
Juicio sobre la documentación utilizada	7	7	8
Justificación de las soluciones	7	7	9
Redacción, estructuración y presentación	7	7	9
Nota final	8,4	8,3	8,7

Tabla 86: Tarea 3 – Resultados del estudiante 2

Los aspectos donde hay diferencias entre evaluadores son: léxico (EV1: 9, EV2: 9, EV3: 5), cohesión (EV1: 10, EV2: 10, EV3: 7), información (EV1: 5, EV2: 6, EV3: 9), claridad (EV1: 10, EV2: 7, EV3: 8), identificación de las características del texto de partida en el informe (EV1: 7, EV2: 9, EV3: 9), propuesta de solución de los problemas de traducción en el informe (EV1: 7, EV2: 9, EV3: 9), justificación de las soluciones en el informe (EV1: 7, EV2: 7, EV3: 9) y redacción, estructuración y presentación del informe (EV1: 7, EV2: 7, EV3: 9). El evaluador que se diferencia más del resto es el 2.

ESTUDIANTE 3			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN (60%)	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	9	8	8
LÉXICO (propiedad y riqueza)	9	5	7
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	7	5	7
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	9	9
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	10	10
Formulación del sentido del texto original (40%)			
INFORMACIÓN	7	10	9
CLARIDAD	10	6	7
REGISTRO	8	10	9
Nivel comunicativo del texto producido (20%)	9	9	9
GLOSARIO (20%)			

Calidad de las fuentes seleccionadas	8	9	9
Variedad de las fuentes seleccionadas	8	9	8
Pertinencia de la información	8	9	9
Calidad de la información	8	9	9
INFORME (20%)			
Identificación de las características del texto de partida	8	10	8
Identificación de los problemas de traducción	8	9	8
Propuesta de solución de los problemas de traducción	7	9	8
Juicio sobre la documentación utilizada	7	7	7
Justificación de las soluciones	7	9	8
Redacción, estructuración y presentación	7	9	8
Nota final	8,5	8,5	8,4

Tabla 87: Tarea 3 – Resultados del estudiante 3

Los aspectos donde hay diferencias entre evaluadores son: léxico (EV1: 9, EV2: 5, EV3: 7), morfosintaxis (EV1: 7, EV2: 5, EV3: 7), información (EV1: 7, EV2: 10, EV3: 9), claridad (EV1: 10, EV2: 6, EV3: 7), identificación de las características del texto de partida en el informe (EV1: 8, EV2: 10, EV3: 8), propuesta de solución de los problemas de traducción en el informe (EV1: 7, EV2: 9, EV3: 8), justificación de las soluciones en el informe (EV1: 7, EV2: 9, EV3: 8) y redacción, estructuración y presentación del informe (EV1: 7, EV2: 9, EV3: 8). El evaluador que se diferencia más del resto es el 2.

ESTUDIANTE 4			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN (60%)	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	9	8	9
LÉXICO (propiedad y riqueza)	7	6	8
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	9	9	6
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	8	8
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	10	8

Formulación del sentido del texto original (40%)			
INFORMACIÓN	3	5	8
CLARIDAD	9	5	5
REGISTRO	10	9	10
Nivel comunicativo del texto producido (20%)			
8	5	8	
GLOSARIO (20%)			
Calidad de las fuentes seleccionadas	6	7	7
Variedad de las fuentes seleccionadas	6	6	7
Pertinencia de la información	7	8	7
Calidad de la información	6	7	7
INFORME (20%)			
Identificación de las características del texto de partida	8	8	7
Identificación de los problemas de traducción	9	9	8
Propuesta de solución de los problemas de traducción	8	8	7
Juicio sobre la documentación utilizada	8	8	7
Justificación de las soluciones	8	8	7
Redacción, estructuración y presentación	8	8	7
Nota final	8,1	7,9	7,5

Tabla 88: Tarea 3 – Resultados del estudiante 4

Los aspectos donde hay diferencias entre evaluadores son: léxico (EV1: 7, EV2: 6, EV3: 8), morfosintaxis (EV1: 9, EV2: 9, EV3: 6), cohesión (EV1: 10, EV2: 8, EV3: 8), coherencia (EV1: 10, EV2: 10, EV3: 8), información (EV1: 3, EV2: 5, EV3: 8), claridad (EV1: 9, EV2: 5, EV3: 5) y nivel comunicativo (EV1: 8, EV2: 5, EV3: 8). El evaluador que se diferencia más del resto es el 3.

ESTUDIANTE 5			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN (60%)	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			

CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	10	8	9
LÉXICO (propiedad y riqueza)	7	6	6
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	10	10	9
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	9	9
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	9	7
Formulación del sentido del texto original (40%)			
INFORMACIÓN	7	7	7
CLARIDAD	9	6	3
REGISTRO	10	10	9
Nivel comunicativo del texto producido (20%)	9	8	6
GLOSARIO (20%)			
Calidad de las fuentes seleccionadas	8	8	8
Variedad de las fuentes seleccionadas	6	5	6
Pertinencia de la información	8	7	7
Calidad de la información	8	7	7
INFORME (20%)			
Identificación de las características del texto de partida	8	9	7
Identificación de los problemas de traducción	8	9	8
Propuesta de solución de los problemas de traducción	9	10	9
Juicio sobre la documentación utilizada	7	7	7
Justificación de las soluciones	8	10	7
Redacción, estructuración y presentación	8	9	7
Nota final	8,6	8,0	7,0

Tabla 89: Tarea 3 – Resultados del estudiante 5

Los aspectos donde hay diferencias entre evaluadores son: convenciones de escritura (EV1: 10, EV2: 8, EV3: 9), coherencia (EV1: 10, EV2: 9, EV3: 7), claridad (EV1: 9, EV2: 6, EV3: 3), nivel comunicativo (EV1: 9, EV2: 8, EV3: 6), identificación de las características del texto de partida en el informe (EV1: 8, EV2: 9, EV3: 7) y justificación

de las soluciones en el informe (EV1: 8, EV2: 10, EV3: 7). El evaluador que se diferencia más del resto es el 3.

ESTUDIANTE 6			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN (60%)	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	8	8	8
LÉXICO (propiedad y riqueza)	5	6	5
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	8	9	8
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	9	10	10
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	10	10
Formulación del sentido del texto original (40%)			
INFORMACIÓN	7	3	6
CLARIDAD	8	6	6
REGISTRO	10	9	9
Nivel comunicativo del texto producido (20%)	7	6	8
GLOSARIO (20%)			
Calidad de las fuentes seleccionadas	6	7	8
Variedad de las fuentes seleccionadas	4	3	10
Pertinencia de la información	5	6	10
Calidad de la información	4	4	10
INFORME (20%)			
Identificación de las características del texto de partida	5	5	9
Identificación de los problemas de traducción	5	7	9
Propuesta de solución de los problemas de traducción	5	6	8
Juicio sobre la documentación utilizada	5	4	8
Justificación de las soluciones	5	5	9
Redacción, estructuración y presentación	4	3	8

Nota final	6,8	6,2	8,4
-------------------	------------	------------	------------

Tabla 90: Tarea 3 – Resultados del estudiante 6

Los aspectos donde hay diferencias entre evaluadores son: información (EV1: 7, EV2: 3, EV3: 6), claridad (EV1: 8, EV2: 6, EV3: 6), nivel comunicativo (EV1: 7, EV2: 6, EV3: 8), glosario (EV1: 5, EV2: 5, EV3: 10), calidad de las fuentes en el glosario (EV1: 6, EV2: 7, EV3: 8), variedad de las fuentes en el glosario (EV1: 4, EV2: 3, EV3: 10), pertinencia de la información en el glosario (EV1: 5, EV2: 6, EV3: 10), calidad de la información en el glosario (EV1: 4, EV2: 4, EV3: 10), identificación de los problemas de traducción en el informe (EV1: 5, EV2: 5, EV3: 9), propuesta de solución de los problemas de traducción (EV1: 5, EV2: 6, EV3: 8), juicio sobre la documentación utilizada (EV1: 5, EV2: 4, EV3: 8), justificación de las soluciones en el informe (EV1: 5, EV2: 5, EV3: 9) y redacción, estructuración y presentación del informe (EV1: 4, EV2: 3, EV3: 8). El evaluador que se diferencia más del resto es el 3.

ESTUDIANTE 7			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN (60%)	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	8	9	10
LÉXICO (propiedad y riqueza)	6	8	8
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	8	9	10
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	10	10
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	10	10
Formulación del sentido del texto original (40%)			
INFORMACIÓN	1	3	6
CLARIDAD	9	3	7
REGISTRO	10	10	9
Nivel comunicativo del texto producido (20%)	5	5	8
GLOSARIO (20%)			
Calidad de las fuentes seleccionadas	4	4	5

Variedad de las fuentes seleccionadas	5	4	7
Pertinencia de la información	6	6	7
Calidad de la información	6	6	7
INFORME (20%)			
Identificación de las características del texto de partida	3	3	4
Identificación de los problemas de traducción	3	3	4
Propuesta de solución de los problemas de traducción	3	3	4
Juicio sobre la documentación utilizada	3	3	4
Justificación de las soluciones	3	3	4
Redacción, estructuración y presentación	3	3	3
Nota final	5,8	5,7	7,2

Tabla 91: Tarea 3 – Resultados del estudiante 7

Los aspectos donde hay diferencias entre evaluadores son: convenciones de escritura (EV1: 8, EV2: 9, EV3: 10), léxico (EV1: 6, EV2: 8, EV3: 8), información (EV1: 1, EV2: 3, EV3: 6), claridad (EV1: 9, EV2: 3, EV3: 7), nivel comunicativo (EV1: 5, EV2: 5, EV3: 8) y variedad de las fuentes en el glosario (EV1: 5, EV2: 4, EV3: 7). El evaluador que se diferencia más del resto es el 3.

ESTUDIANTE 8			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN (60%)	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	9	8	10
LÉXICO (propiedad y riqueza)	9	8	7
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	7	10	10
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	10	8
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	9	9
Formulación del sentido del texto original (40%)			
INFORMACIÓN	7	4	7

CLARIDAD	9	5	7
REGISTRO	10	10	10
Nivel comunicativo del texto producido (20%)	8	7	8
GLOSARIO (20%)			
Calidad de las fuentes seleccionadas	8	8	8
Variedad de las fuentes seleccionadas	7	6	7
Pertinencia de la información	7	7	8
Calidad de la información	7	7	8
INFORME (20%)			
Identificación de las características del texto de partida	6	6	7
Identificación de los problemas de traducción	6	6	7
Propuesta de solución de los problemas de traducción	6	6	7
Juicio sobre la documentación utilizada	6	6	7
Justificación de las soluciones	7	6	7
Redacción, estructuración y presentación	7	7	8
Nota final	7,8	7,1	8,0

Tabla 92: Tarea 3 – Resultados del estudiante 8

Los aspectos donde hay diferencias entre evaluadores son: convenciones de escritura (EV1: 9, EV2: 8, EV3: 10), léxico (EV1: 9, EV2: 8, EV3: 7), morfosintaxis (EV1: 7, EV2: 10, EV3: 10), cohesión (EV1: 10, EV2: 10, EV3: 8), información (EV1: 7, EV2: 4, EV3: 7) y claridad (EV1: 9, EV2: 5, EV3: 7). El evaluador que se diferencia más del resto es el 2.

ESTUDIANTE 9			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN (60%)	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	9	8	10
LÉXICO (propiedad y riqueza)	7	6	7

MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	10	10	9
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	10	8
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	9	10
Formulación del sentido del texto original (40%)			
INFORMACIÓN	7	7	9
CLARIDAD	10	9	7
REGISTRO	10	10	10
Nivel comunicativo del texto producido (20%)	8	9	9
GLOSARIO (20%)			
Calidad de las fuentes seleccionadas	8	8	9
Variedad de las fuentes seleccionadas	6	4	7
Pertinencia de la información	8	8	9
Calidad de la información	8	8	9
INFORME (20%)			
Identificación de las características del texto de partida	6	8	8
Identificación de los problemas de traducción	6	8	8
Propuesta de solución de los problemas de traducción	7	8	8
Juicio sobre la documentación utilizada	6	5	7
Justificación de las soluciones	6	7	8
Redacción, estructuración y presentación	6	6	8
Nota final	8,2	8,0	8,7

Tabla 93: Tarea 3 – Resultados del estudiante 9

Los aspectos donde hay diferencias entre evaluadores son: convenciones de escritura (EV1: 9, EV2: 8, EV3: 10), cohesión (EV1: 10, EV2: 10, EV3: 8), información (EV1: 7, EV2: 7, EV3: 9), variedad de las fuentes seleccionadas en el glosario (EV1: 6, EV2: 4, EV3: 7), identificación de las características del texto de partida en el informe (EV1: 6, EV2: 8, EV3: 8), identificación de los problemas de traducción en el informe (EV1: 6, EV2: 8, EV3: 8), juicio sobre la documentación utilizada en el informe (EV1: 6, EV2: 5, EV3: 8).

EV3: 7), justificación de las soluciones en el informe (EV1: 6, EV2: 7, EV3: 8) y redacción, estructuración y presentación del informe (EV1: 6, EV2: 6, EV3: 8). El evaluador que se diferencia más del resto es el 2.

ESTUDIANTE 10			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN (60%)	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	9	7	8
LÉXICO (propiedad y riqueza)	8	6	4
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	9	10	9
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	10	7
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	9	10
Formulación del sentido del texto original (40%)			
INFORMACIÓN	7	7	9
CLARIDAD	10	7	6
REGISTRO	10	10	10
Nivel comunicativo del texto producido (20%)	9	9	8
GLOSARIO (20%)			
Calidad de las fuentes seleccionadas	8	8	8
Variedad de las fuentes seleccionadas	8	8	9
Pertinencia de la información	9	8	8
Calidad de la información	8	8	8
INFORME (20%)			
Identificación de las características del texto de partida	9	9	7
Identificación de los problemas de traducción	9	9	8
Propuesta de solución de los problemas de traducción	9	8	7
Juicio sobre la documentación utilizada	9	6	7
Justificación de las soluciones	9	9	7
Redacción, estructuración y presentación	9	8	7

Nota final	8,8	8,2	7,8
-------------------	------------	------------	------------

Tabla 94: Tarea 3 – Resultados del estudiante 10

Los aspectos donde hay diferencias entre evaluadores son: convenciones de escritura (EV1: 9, EV2: 7, EV3: 8), léxico (EV1: 8, EV2: 6, EV3: 4), cohesión (EV1: 10, EV2: 10, EV3: 7), información (EV1: 7, EV2: 7, EV3: 9), claridad (EV1: 10, EV2: 7, EV3: 6), identificación de las características del texto de partida en el informe (EV1: 9, EV2: 9, EV3: 7), identificación de los problemas de traducción en el informe (EV1: 9, EV2: 9, EV3: 8), propuesta de solución de los problemas de traducción en el informe (EV1: 9, EV2: 8, EV3: 7), juicio sobre la documentación utilizada en el informe (EV1: 9, EV2: 6, EV3: 7), justificación de las soluciones en el informe (EV1: 9, EV2: 9, EV3: 7) y redacción, estructuración y presentación del informe (EV1: 9, EV2: 8, EV3: 7). El evaluador que se diferencia más del resto es el 3.

7.1.3.2. Resultados por calificación final

Tarea 3	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	6,4	5,7	7,0
Estudiante 2	8,4	8,3	8,7
Estudiante 3	8,5	8,5	8,4
Estudiante 4	8,1	7,9	7,5
Estudiante 5	8,6	8,0	7,0
Estudiante 6	6,8	6,2	8,4
Estudiante 7	5,8	5,7	7,2
Estudiante 8	7,8	7,1	8,0
Estudiante 9	8,2	8,0	8,7
Estudiante 10	8,8	8,2	7,8

Tabla 95: Tarea 3 – Resultados de calificación final

En esta tarea, en cuanto a la nota final, tres se sitúan por debajo del aprobado (estudiante 1 EV2, estudiante 7 EV1 y EV2). La nota más baja es 5,7 y la nota más alta es

8,8. El estudiante mejor calificado es el 2 (EV1: 8,4/EV2: 8,3/EV3: 8,7) y el peor es el 7 (EV1: 5,8/EV2: 5,7/EV3: 7,2).

Tarea 3	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3	Nota media
Estudiante 2	8,4	8,3	8,7	8,46
Estudiante 3	8,5	8,5	8,4	8,46
Estudiante 9	8,2	8,0	8,7	8,30
Estudiante 10	8,8	8,2	7,8	8,26
Estudiante 5	8,6	8,0	7,0	7,86
Estudiante 4	8,1	7,9	7,5	7,83
Estudiante 8	7,8	7,1	8,0	7,63
Estudiante 6	6,8	6,2	8,4	7,13
Estudiante 1	6,4	5,7	7,0	6,36
Estudiante 7	5,8	5,7	7,2	6,23

Tabla 96: Tarea 3 – Ranking de estudiantes

La variación de la nota final entre los tres evaluadores es en general inferior a 1,0. En tres casos (estudiante 1, 5 y 7) hay una variación leve y en un caso (estudiante 6) la variación es muy importante (+2,2).

El intervalo de puntuación en la calificación final según los evaluadores es:

Evaluador 1: 5,8 - 8,8

Evaluador 2: 5,7 - 8,5

Evaluador 3: 7,0 - 8,7

7.1.3.3. Resultados por aspecto evaluado

7.1.3.3.1. Redacción en italiano

Convenciones de escritura

Tarea 3	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	8	8	10
Estudiante 2	8	8	9
Estudiante 3	9	8	8
Estudiante 4	9	8	9
Estudiante 5	10	8	9
Estudiante 6	8	8	8
Estudiante 7	8	9	10
Estudiante 8	9	8	10
Estudiante 9	9	8	10
Estudiante 10	9	7	8

Tabla 97: Tarea 3 – Resultados de convenciones de escritura

Se encuentran seis casos de variación importante (estudiante 1, 5, 7, 8, 9 y 10). En ningún caso la diferencia entre los evaluadores afecta al umbral del aprobado, dado que todas las evaluaciones se sitúan por arriba del aprobado.

Léxico

Tarea 3	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	7	3	7
Estudiante 2	9	7	9
Estudiante 3	9	5	7
Estudiante 4	7	6	8
Estudiante 5	7	6	6
Estudiante 6	5	6	5
Estudiante 7	6	8	8
Estudiante 8	9	8	7

Estudiante 9	7	6	7
Estudiante 10	8	6	4

Tabla 98: Tarea 3 – Resultados de léxico

En el caso del léxico hay una gran variación (7 casos). Se observa una variación importante en cuatro casos (estudiante 2, 4, 7 y 8) y sumamente importante en tres casos (estudiante 1, 3 y 10). Cabe señalar que en estos últimos tres casos la variación es determinante porque el estudiante se situaría por arriba o por abajo del aprobado.

Morfosintaxis

Tarea 3	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	7	7	1
Estudiante 2	9	9	9
Estudiante 3	7	5	7
Estudiante 4	9	9	6
Estudiante 5	10	10	9
Estudiante 6	8	9	8
Estudiante 7	8	9	10
Estudiante 8	7	10	10
Estudiante 9	10	10	9
Estudiante 10	9	10	9

Tabla 99: Tarea 3 – Resultados de morfosintaxis

En esta categoría se aprecian variaciones importantes en dos casos (estudiante 3 y 9), muy importantes en dos casos (estudiante 4 y 8) y sumamente importantes en un caso (estudiante 1). Cabe señalar que en dos casos (estudiante 1 y 3) la variación es determinante porque el estudiante se situaría por arriba o por abajo del aprobado.

Cohesión

Tarea 3	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	10	8	9
Estudiante 2	10	10	7
Estudiante 3	10	9	9
Estudiante 4	10	8	8
Estudiante 5	10	9	9
Estudiante 6	9	10	10
Estudiante 7	10	10	10
Estudiante 8	10	10	8
Estudiante 9	10	10	8
Estudiante 10	10	10	7

Tabla 100: Tarea 3 – Resultados de cohesión

En dos casos (estudiante 2 y 10) hay una diferencia muy importante entre los evaluadores y en cuatro casos hay una diferencia importante (estudiante 1, 3, 8 y 9). En ningún caso la diferencia entre los evaluadores afecta al umbral del aprobado, dado que todas las evaluaciones se sitúan por arriba del aprobado.

Coherencia

Tarea 3	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	10	7	10
Estudiante 2	10	9	9
Estudiante 3	10	10	10
Estudiante 4	10	10	8
Estudiante 5	10	9	7
Estudiante 6	10	10	10
Estudiante 7	10	10	10
Estudiante 8	10	9	9

Estudiante 9	10	9	10
Estudiante 10	10	9	10

Tabla 101: Tarea 3 – Resultados de coherencia

En lo que se refiere a la coherencia, hay una variación importante en un caso (estudiante 4) y muy importante en dos casos (estudiante 1 y 5). En ningún caso la diferencia entre los evaluadores afecta al umbral del aprobado, dado que todas las evaluaciones se sitúan por arriba del aprobado.

7.1.3.3.2. Formulación del sentido del texto original

Información

Tarea 3	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	3	3	7
Estudiante 2	5	6	9
Estudiante 3	7	10	9
Estudiante 4	3	5	8
Estudiante 5	7	7	7
Estudiante 6	7	3	6
Estudiante 7	1	3	6
Estudiante 8	7	4	7
Estudiante 9	7	7	9
Estudiante 10	7	7	9

Tabla 102: Tarea 3 – Resultados de información

En el caso del léxico hay una gran variación. En dos casos (estudiante 9 y 10) hay una variación importante, en dos casos la variación es muy importante (estudiante 3 y 8) y sumamente importante en cinco casos (estudiante 1, 2, 4, 6 y 7). Cabe señalar que en seis casos (estudiante 1, 2, 4, 6, 7 y 8) la variación es determinante porque el estudiante se situaría por arriba o por abajo del aprobado.

Claridad

Tarea 3	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	9	3	4
Estudiante 2	10	7	8
Estudiante 3	10	6	7
Estudiante 4	9	5	5
Estudiante 5	9	6	3
Estudiante 6	8	6	6
Estudiante 7	9	3	7
Estudiante 8	9	5	7
Estudiante 9	10	9	7
Estudiante 10	10	7	6

Tabla 103: Tarea 3 – Resultados de claridad

En un caso (estudiante 6) hay una variación importante, en un caso la variación es muy importante (estudiante 2) y sumamente importante en cinco casos (estudiante 1, 3, 4, 5, 7, 8 y 10). En todos los casos, el evaluador que se diferencia más es el 1. Cabe señalar que en cinco casos (estudiante 1, 4, 5, 7 y 8) la variación es determinante porque el estudiante se situaría por arriba o por abajo del aprobado.

Registro

Tarea 3	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	10	10	8
Estudiante 2	10	10	10
Estudiante 3	8	10	9
Estudiante 4	10	9	10
Estudiante 5	10	10	9
Estudiante 6	10	9	9
Estudiante 7	10	10	9

Estudiante 8	10	10	10
Estudiante 9	10	10	10
Estudiante 10	10	10	10

Tabla 104: Tarea 3 – Resultados de registro

En el caso del registro, se observan dos casos de variación importante (estudiante 1 y 3). En ningún caso la diferencia entre los evaluadores afecta al umbral del aprobado, dado que todas las evaluaciones se sitúan por arriba del aprobado.

7.1.3.3.3. Nivel comunicativo del texto producido

Tarea 3	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	5	5	6
Estudiante 2	8	8	9
Estudiante 3	9	9	9
Estudiante 4	8	5	8
Estudiante 5	9	8	6
Estudiante 6	7	6	8
Estudiante 7	5	5	8
Estudiante 8	8	7	8
Estudiante 9	8	9	9
Estudiante 10	9	9	8

Tabla 105: Tarea 3 – Resultados del nivel comunicativo del texto producido

En un estudiante (6) hay una diferencia importante entre los evaluadores y en tres casos se observa una diferencia muy importante (estudiante 4, 5 y 7). Cabe señalar que en un caso (estudiante 7) la variación es determinante porque el estudiante se situaría por arriba o por abajo del aprobado.

7.1.3.3.4. Glosario

Calidad de las fuentes seleccionadas

Tarea 3	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	6	8	8
Estudiante 2	9	10	9
Estudiante 3	8	9	9
Estudiante 4	6	7	7
Estudiante 5	8	8	8
Estudiante 6	6	7	8
Estudiante 7	4	4	5
Estudiante 8	8	8	8
Estudiante 9	8	8	9
Estudiante 10	8	8	8

Tabla 106: Tarea 3 – Resultados de calidad de las fuentes seleccionadas (glosario)

En el caso de la calidad de las fuentes seleccionadas en el glosario, se observan dos casos de variación importante entre los evaluadores (estudiante 1 y 6).

Variación de las fuentes seleccionadas

Tarea 3	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	5	6	8
Estudiante 2	8	8	8
Estudiante 3	8	9	8
Estudiante 4	6	6	7
Estudiante 5	6	5	6
Estudiante 6	4	3	10

Estudiante 7	5	4	7
Estudiante 8	7	6	7
Estudiante 9	6	4	7
Estudiante 10	8	8	9

Tabla 107: Tarea 3 – Resultados de variedad de las fuentes seleccionadas (glosario)

En el caso de la variedad de las fuentes seleccionadas en el glosario, se observan tres casos de variación muy importante (estudiante 1, 7 y 9) y un caso de variación sumamente importante (estudiante 6). Cabe señalar que en un caso (estudiante 6) la variación es determinante porque el estudiante se situaría por arriba o por abajo del aprobado.

Pertinencia de la información

Tarea 3	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	7	7	8
Estudiante 2	8	9	8
Estudiante 3	8	9	9
Estudiante 4	7	8	7
Estudiante 5	8	7	7
Estudiante 6	5	6	10
Estudiante 7	6	6	7
Estudiante 8	7	7	8
Estudiante 9	8	8	9
Estudiante 10	9	8	8

Tabla 108: Tarea 3 – Resultados de pertinencia de la información (glosario)

En el caso de la pertinencia de la información en el glosario, se observa un caso de variación sumamente importante entre los evaluadores (estudiante 6). Cabe señalar que, en en este caso, la variación es determinante porque el estudiante se situaría por arriba o por abajo del aprobado.

Calidad de la información

Tarea 3	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	6	7	7
Estudiante 2	8	9	8
Estudiante 3	8	9	9
Estudiante 4	6	7	7
Estudiante 5	8	7	7
Estudiante 6	4	4	10
Estudiante 7	6	6	7
Estudiante 8	7	7	8
Estudiante 9	8	8	9
Estudiante 10	8	8	8

Tabla 109: Tarea 3 – Resultados de calidad de la información (glosario)

En el caso de la calidad de la información en el glosario, se observa un caso de variación sumamente importante entre los evaluadores (estudiante 6). Cabe señalar que, en en este caso, la variación es determinante porque el estudiante se situaría por arriba o por abajo del aprobado.

7.1.3.3.5. Informe

Identificación de las características del texto de partida

Tarea 3	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	4	5	7
Estudiante 2	7	9	9
Estudiante 3	8	10	8
Estudiante 4	8	8	7
Estudiante 5	8	9	7

Estudiante 6	5	5	9
Estudiante 7	3	3	4
Estudiante 8	6	6	7
Estudiante 9	6	8	8
Estudiante 10	9	9	7

Tabla 110: Tarea 3 – Resultados de identificación de las características del texto de partida (informe)

En cuanto a la identificación de las características del texto de partida en el informe, observamos cinco casos de variación importante entre los evaluadores (estudiante 2, 3, 5, 9 y 10), un caso de variación muy importante (estudiante 1) y un caso de variación sumamente importante (estudiante 6). Cabe señalar que en dos casos (estudiante 1 y 6) la variación es determinante porque los estudiantes se situarían por arriba o por abajo del aprobado.

Identificación de los problemas de traducción

Tarea 3	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	4	4	7
Estudiante 2	8	9	9
Estudiante 3	8	9	8
Estudiante 4	9	9	8
Estudiante 5	8	9	8
Estudiante 6	5	7	9
Estudiante 7	3	3	4
Estudiante 8	6	6	7
Estudiante 9	6	8	8
Estudiante 10	9	9	8

Tabla 111: Tarea 3 – Resultados de identificación de los problemas de traducción (informe)

En cuanto a la identificación de los problemas de traducción en el informe, observamos un caso de variación importante entre los evaluadores (estudiante 9), un caso

de variación muy importante (estudiante 1) y dos casos de variación sumamente importante (estudiante 5 y 6). Cabe señalar que en dos casos (estudiante 5 y 6) la variación es determinante porque los estudiantes se situarían por arriba o por abajo del aprobado.

Propuesta de solución de los problemas de traducción

Tarea 3	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	4	4	7
Estudiante 2	7	9	9
Estudiante 3	7	9	8
Estudiante 4	8	8	8
Estudiante 5	9	10	9
Estudiante 6	5	6	8
Estudiante 7	3	3	4
Estudiante 8	6	6	7
Estudiante 9	7	8	8
Estudiante 10	9	8	7

Tabla 112: Tarea 3 – Resultados de propuesta de solución de los problemas de traducción (informe)

En cuanto a la propuesta de solución de los problemas de traducción en el informe, observamos tres casos de variación importante entre los evaluadores (estudiante 2, 3 y 10), y dos casos de variación muy importante (estudiante 1 y 6). Cabe señalar que en dos casos (estudiante 1 y 6) la variación es determinante porque los estudiantes se situarían por arriba o por abajo del aprobado.

Juicio sobre la documentación utilizada

Tarea 3	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	4	4	7
Estudiante 2	7	7	8
Estudiante 3	7	7	7

Estudiante 4	8	8	7
Estudiante 5	7	7	7
Estudiante 6	5	4	8
Estudiante 7	3	3	4
Estudiante 8	6	6	7
Estudiante 9	6	5	7
Estudiante 10	9	6	7

Tabla 113: Tarea 3 – Resultados de juicio sobre la documentación utilizada (informe)

En cuanto a la propuesta de solución de los problemas de traducción en el informe, observamos dos casos de variación muy importante entre los evaluadores (estudiante 1 y 6). Cabe señalar que en dos casos (estudiante 1 y 6) la variación es determinante porque los estudiantes se situarían por arriba o por abajo del aprobado.

Justificación de las soluciones

Tarea 3	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	4	3	7
Estudiante 2	7	7	9
Estudiante 3	7	9	8
Estudiante 4	8	8	7
Estudiante 5	8	9	7
Estudiante 6	4	3	8
Estudiante 7	3	3	3
Estudiante 8	7	7	8
Estudiante 9	6	6	8
Estudiante 10	9	8	7

Tabla 114: Tarea 3 – Resultados de justificación de las soluciones (informe)

En cuanto a la justificación de las soluciones en el informe, observamos cinco casos de variación importante entre los evaluadores (estudiante 2, 3, 5, 9 y 10) y dos casos de

variación muy importante (estudiante 1 y 6). Cabe señalar que en dos casos (estudiante 1 y 6) la variación es determinante porque los estudiantes se situarían por arriba o por abajo del aprobado.

Redacción, estructuración y presentación

Tarea 3	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	4	4	8
Estudiante 2	7	7	9
Estudiante 3	7	9	8
Estudiante 4	8	8	7
Estudiante 5	8	9	7
Estudiante 6	4	3	8
Estudiante 7	3	3	3
Estudiante 8	7	7	8
Estudiante 9	6	6	8
Estudiante 10	9	8	7

Tabla 115: Tarea 3 – Resultados de redacción, estructuración y presentación (informe)

En cuanto a la redacción, estructuración y presentación del informe, observamos cinco casos de variación importante (estudiante 2, 3, 5, 9 y 10) y dos casos de variación sumamente importante (estudiante 1 y 6). Cabe señalar que en dos casos (estudiante 1 y 6) la variación es determinante porque los estudiantes se situarían por arriba o por abajo del aprobado.

Las discrepancias importantes (a partir del 20%) entre los evaluadores se muestran en la tabla por su orden de importancia:

CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN	Número de casos
Léxico	9/10
Coherencia	6/10
Cohesión	6/10

Convenciones de escritura	4/10
Morfosintaxis	3/10
FORMULACIÓN DEL SENTIDO	
Claridad	10/10
Información	9/10
Registro	2/10
NIVEL COMUNICATIVO	4/10
GLOSARIO	4/10
INFORME	7/10

Tabla 116: Tarea 3 –Casos de diferencias de evaluación entre los evaluadores

7.1.4. Resultados Tarea 4: Traducción con informe sobre culturemas

7.1.4.1. Resultados por estudiante

ESTUDIANTE 1			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN (70%)	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	8	9	8
LÉXICO (propiedad y riqueza)	7	7	4
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	8	7	8
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	10	8
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	10	8
Formulación del sentido del texto original (40%)			
INFORMACIÓN	4	3	4
CLARIDAD	8	8	7
REGISTRO	10	9	9
Nivel comunicativo del texto producido (20%)	5	6	7
INFORME (30%)			

Identificación de las características del texto de partida	3	2	5
Identificación de los problemas de traducción	7	8	8
Propuesta de solución de los problemas de traducción	6	7	7
Juicio sobre la documentación utilizada	6	7	7
Justificación de las soluciones	4	3	7
Redacción, estructuración y presentación	4	3	7
Nota final	6,7	6,6	7,0

Tabla 117: Tarea 4 – Resultados del estudiante 1

Los aspectos donde hay diferencias entre evaluadores son: léxico (EV1:7, EV2:7, EV3:4), cohesión (EV1: 10, EV2: 10, EV3: 8), coherencia (EV1: 10, EV2: 10, EV3: 8), nivel comunicativo (EV1: 5, EV2: 6, EV3: 7), identificación de las características del texto de partida en el informe (EV1: 3, EV2: 2, EV3: 5), justificación de las soluciones en el informe (EV1: 4, EV2: 3, EV3: 7) y redacción, estructuración y presentación del informe (EV1: 4, EV2: 3, EV3: 7). El evaluador que se diferencia más del resto es el 3.

ESTUDIANTE 2			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN (70%)	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	8	8	9
LÉXICO (propiedad y riqueza)	9	9	5
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	8	10	9
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	10	10
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	10	9
Formulación del sentido del texto original (40%)			
INFORMACIÓN	8	5	8
CLARIDAD	8	7	10
REGISTRO	9	10	9
Nivel comunicativo del texto producido (20%)	8	8	9

INFORME (30%)			
Identificación de las características del texto de partida	9	10	10
Identificación de los problemas de traducción	10	10	10
Propuesta de solución de los problemas de traducción	10	10	10
Juicio sobre la documentación utilizada	9	10	10
Justificación de las soluciones	10	10	10
Redacción, estructuración y presentación	10	10	10
Nota final	8,7	8,8	9,1

Tabla 118: Tarea 4 – Resultados del estudiante 2

Los aspectos donde hay diferencias entre evaluadores son: léxico (EV1: 9, EV2: 9, EV3: 5), información (EV1: 8, EV2: 5, EV3: 8) y claridad (EV1: 8, EV2: 7, EV3: 10). El evaluador que se diferencia más del resto es el 2.

ESTUDIANTE 3			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN (70%)	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	10	10	10
LÉXICO (propiedad y riqueza)	7	9	6
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	9	10	8
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	10	10
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	9	8
Formulación del sentido del texto original (40%)			
INFORMACIÓN	5	7	9
CLARIDAD	9	7	9
REGISTRO	10	10	9
Nivel comunicativo del texto producido (20%)	8	8	8
INFORME (30%)			
Identificación de las características del texto de partida	6	6	7

Identificación de los problemas de traducción	8	8	9
Propuesta de solución de los problemas de traducción	7	7	8
Juicio sobre la documentación utilizada	7	7	8
Justificación de las soluciones	7	7	8
Redacción, estructuración y presentación	7	7	8
Nota final	8,0	8,1	8,4

Tabla 119: Tarea 4 – Resultados del estudiante 3

Los aspectos donde hay diferencias entre evaluadores son: léxico (EV1: 7, EV2: 9, EV3: 6), morfosintaxis (EV1: 9, EV2: 10, EV3: 8), coherencia (EV1: 10, EV2: 9, EV3: 8), información (EV1: 5, EV2: 7, EV3: 9) y claridad (EV1: 9, EV2: 7, EV3: 9). El evaluador que se diferencia más del resto es el 3.

ESTUDIANTE 4			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN (70%)	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	5	7	8
LÉXICO (propiedad y riqueza)	9	6	6
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	8	9	8
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	10	9
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	9	7
Formulación del sentido del texto original (40%)			
INFORMACIÓN	5	7	7
CLARIDAD	7	7	9
REGISTRO	10	10	10
Nivel comunicativo del texto producido (20%)	6	8	8
INFORME (30%)			

Identificación de las características del texto de partida	4	3	5
Identificación de los problemas de traducción	7	8	8
Propuesta de solución de los problemas de traducción	8	8	7
Juicio sobre la documentación utilizada	6	7	7
Justificación de las soluciones	6	5	7
Redacción, estructuración y presentación	6	5	7
Nota final	7,0	7,5	7,8

Tabla 120: Tarea 4 – Resultados del estudiante 4

Los aspectos donde hay diferencias entre evaluadores son: convenciones de la escritura (EV1: 5, EV2: 7, EV3: 8), léxico (EV1: 9, EV2: 6, EV3: 6), coherencia (EV1: 10, EV2: 9, EV3: 7), información (EV1: 5, EV2: 7, EV3: 7), claridad (EV1: 7, EV2: 7, EV3: 9), nivel comunicativo (EV1: 6, EV2: 8, EV3: 8), identificación de las características del texto de partida en el informe (EV1: 4, EV2: 3, EV3: 5), justificación de las soluciones en el informe (EV1: 6, EV2: 5, EV3: 7) y redacción, estructuración y presentación del informe (EV1: 6, EV2: 5, EV3: 7). El evaluador que se diferencia más del resto es el 1.

ESTUDIANTE 5			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN (70%)	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	10	9	10
LÉXICO (propiedad y riqueza)	8	7	5
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	10	10	8
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	10	9
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	10	8
Formulación del sentido del texto original (40%)			
INFORMACIÓN	7	6	9
CLARIDAD	8	7	8
REGISTRO	9	9	8

Nivel comunicativo del texto producido (20%)	8	8	8
INFORME (30%)			
Identificación de las características del texto de partida	7	6	5
Identificación de los problemas de traducción	8	8	6
Propuesta de solución de los problemas de traducción	8	7	5
Juicio sobre la documentación utilizada	8	7	5
Justificación de las soluciones	8	7	5
Redacción, estructuración y presentación	8	7	5
Nota final	8,4	7,8	7,2

Tabla 121: Tarea 4 – Resultados del estudiante 5

Los aspectos donde hay diferencias entre evaluadores son: léxico (EV1: 8, EV2: 7, EV3: 5), morfosintaxis (EV1: 10, EV2: 10, EV3: 8), coherencia (EV1: 10, EV2: 10, EV3: 8), información (EV1: 7, EV2: 6, EV3: 9), identificación de las características del texto de partida en el informe (EV1: 7, EV2: 6, EV3: 5), propuesta de solución de los problemas de traducción en el informe (EV1: 8, EV2: 7, EV3: 5), juicio sobre la documentación utilizada en el informe (EV1: 8, EV2: 7, EV3: 5), justificación de las soluciones en el informe (EV1: 8, EV2: 7, EV3: 5) y redacción, estructuración y presentación del informe (EV1: 8, EV2: 7, EV3: 5). El evaluador que se diferencia más del resto es el 3.

ESTUDIANTE 6			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN (70%)	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	9	9	9
LÉXICO (propiedad y riqueza)	7	6	4
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	9	10	9
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	10	8
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	10	8
Formulación del sentido del texto original (40%)			
INFORMACIÓN	3	6	4

CLARIDAD	7	6	5
REGISTRO	10	10	10
Nivel comunicativo del texto producido (20%)	7	7	8
INFORME (30%)			
Identificación de las características del texto de partida	3	2	8
Identificación de los problemas de traducción	3	4	8
Propuesta de solución de los problemas de traducción	3	3	8
Juicio sobre la documentación utilizada	4	4	8
Justificación de las soluciones	3	3	8
Redacción, estructuración y presentación	3	2	6
Nota final	6,3	6,5	7,6

Tabla 122: Tarea 4 – Resultados del estudiante 6

Los aspectos donde hay diferencias entre evaluadores son: léxico (EV1: 7, EV2: 6, EV3: 4), coherencia (EV1: 10, EV2: 10, EV3: 8), cohesión (EV1: 10, EV2: 10, EV3: 8), información (EV1: 3, EV2: 6, EV3: 4), claridad (EV1: 7, EV2: 6, EV3: 5), identificación de las características del texto de partida en el informe (EV1: 3, EV2: 2, EV3: 8), propuesta de solución de los problemas de traducción en el informe (EV1: 4, EV2: 4, EV3: 8), juicio sobre la documentación utilizada en el informe (EV1: 4, EV2: 4, EV3: 8), justificación de las soluciones en el informe (EV1: 3, EV2: 3, EV3: 8) y redacción, estructuración y presentación del informe (EV1: 3, EV2: 2, EV3: 6). El evaluador que se diferencia más del resto es el 3.

ESTUDIANTE 7			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN (70%)	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	9	9	8
LÉXICO (propiedad y riqueza)	7	9	5
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	10	10	10
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	8	9

COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	10	10
Formulación del sentido del texto original (40%)			
INFORMACIÓN	5	7	6
CLARIDAD	8	6	9
REGISTRO	10	10	10
Nivel comunicativo del texto producido (20%)	7	8	9
INFORME (30%)			
Identificación de las características del texto de partida	5	6	6
Identificación de los problemas de traducción	6	7	7
Propuesta de solución de los problemas de traducción	5	5	6
Juicio sobre la documentación utilizada	5	5	6
Justificación de las soluciones	5	6	6
Redacción, estructuración y presentación	5	6	6
Nota final	7,2	7,6	7,7

Tabla 123: Tarea 4 – Resultados del estudiante 7

Los aspectos donde hay diferencias entre evaluadores son: léxico (EV1: 7, EV2: 9, EV3: 5), cohesión (EV1: 10, EV2: 8, EV3: 9), información (EV1: 5, EV2: 7, EV3: 6), claridad (EV1: 8, EV2: 6, EV3: 9) y nivel comunicativo (EV1: 7, EV2: 8, EV3: 9). El evaluador que se diferencia más del resto es el 2.

ESTUDIANTE 8			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN (70%)	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	9	10	9
LÉXICO (propiedad y riqueza)	7	8	4
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	8	10	7
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	9	9
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	9	8

Formulación del sentido del texto original (40%)			
INFORMACIÓN	6	7	5
CLARIDAD	8	6	9
REGISTRO	10	10	9
Nivel comunicativo del texto producido (20%)	7	8	8
INFORME (30%)			
Identificación de las características del texto de partida	4	4	6
Identificación de los problemas de traducción	7	8	7
Propuesta de solución de los problemas de traducción	6	7	6
Juicio sobre la documentación utilizada	3	3	6
Justificación de las soluciones	3	3	6
Redacción, estructuración y presentación	5	5	6
Nota final	6,9	7,3	7,1

Tabla 124: Tarea 4 – Resultados del estudiante 8

Los aspectos donde hay diferencias entre evaluadores son: léxico (EV1: 7, EV2: 8, EV3: 4), morfosintaxis (EV1: 8, EV2: 10, EV3: 7), coherencia (EV1: 10, EV2: 9, EV3: 8), información (EV1: 6, EV2: 7, EV3: 5), claridad (EV1: 8, EV2: 6, EV3: 9), identificación de las características del texto de partida en el informe (EV1: 4, EV2: 4, EV3: 6), juicio sobre la documentación utilizada en el informe (EV1: 3, EV2: 3, EV3: 6), justificación de las soluciones en el informe (EV1: 3, EV2: 3, EV3: 6) y redacción, estructuración y presentación del informe (EV1: 8, EV2: 7, EV3: 5). El evaluador que se diferencia más del resto es el 3.

ESTUDIANTE 9			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN (70%)	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	10	10	9
LÉXICO (propiedad y riqueza)	7	7	10
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	9	10	9

COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	10	9
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	10	9
Formulación del sentido del texto original (40%)			
INFORMACIÓN	7	4	8
CLARIDAD	8	10	8
REGISTRO	10	10	9
Nivel comunicativo del texto producido (20%)	8	9	9
INFORME (30%)			
Identificación de las características del texto de partida	7	6	9
Identificación de los problemas de traducción	9	9	10
Propuesta de solución de los problemas de traducción	8	8	10
Juicio sobre la documentación utilizada	8	8	10
Justificación de las soluciones	8	8	10
Redacción, estructuración y presentación	8	8	10
Nota final	8,4	8,5	8,6

Tabla 125: Tarea 4 – Resultados del estudiante 9

Los aspectos donde hay diferencias entre evaluadores son: léxico (EV1: 7, EV2: 7, EV3: 10), información (EV1: 7, EV2: 4, EV3: 8), claridad (EV1: 8, EV2: 10, EV3: 8), identificación de las características del texto de partida en el informe (EV1: 7, EV2: 6, EV3: 9), propuesta de solución de los problemas de traducción en el informe (EV1: 8, EV2: 8, EV3: 10), juicio sobre la documentación utilizada en el informe (EV1: 8, EV2: 8, EV3: 10), justificación de las soluciones en el informe (EV1: 8, EV2: 8, EV3: 10) y redacción, estructuración y presentación del informe (EV1: 8, EV2: 8, EV3: 10). El evaluador que se diferencia más del resto es el 3.

ESTUDIANTE 10			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN (70%)	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	9	9	9

LÉXICO (propiedad y riqueza)	9	9	6
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	9	10	9
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	10	10
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	9	8	8
Formulación del sentido del texto original (40%)			
INFORMACIÓN	8	7	8
CLARIDAD	8	9	9
REGISTRO	10	10	10
Nivel comunicativo del texto producido (20%)	9	8	8
INFORME (30%)			
Identificación de las características del texto de partida	7	6	9
Identificación de los problemas de traducción	8	9	9
Propuesta de solución de los problemas de traducción	8	8	9
Juicio sobre la documentación utilizada	8	8	9
Justificación de las soluciones	8	8	9
Redacción, estructuración y presentación	9	8	9
Nota final	8,7	8,5	8,7

Tabla 126: Tarea 4 – Resultados del estudiante 10

Los aspectos donde hay diferencias entre evaluadores son: léxico (EV1:9; EV2:9; EV3:6) e identificación de las características del texto de partida en el informe (EV1: 7, EV2: 6, EV3: 9). El evaluador que se diferencia más del resto es el 3.

7.1.4.2. Resultados por calificación final

Tarea 4	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	7,0	6,6	7,0
Estudiante 2	8,7	8,8	9,1
Estudiante 3	8,0	8,1	8,4

Estudiante 4	7,0	7,5	7,8
Estudiante 5	8,4	7,8	7,2
Estudiante 6	6,3	6,5	7,6
Estudiante 7	7,2	7,6	7,7
Estudiante 8	6,9	7,3	7,1
Estudiante 9	8,4	8,5	8,6
Estudiante 10	8,7	8,5	8,7

Tabla 127: Tarea 4 – Resultados de calificación final

En esta tarea, en cuanto a la nota final, ningún estudiante se sitúa por debajo del aprobado (6). La nota más baja es 6,3 y la nota más alta es 9,1.

El estudiante mejor calificado es el 2 (EV1:8,7/EV2:8,8/EV3:9,1) y el peor es el 6 (EV1:6,3/EV2: 6,5/EV3:7,6).

Tarea 4	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3	Nota media
Estudiante 2	8,7	8,8	9,1	8,86
Estudiante 10	8,7	8,5	8,7	8,63
Estudiante 9	8,4	8,5	8,6	8,50
Estudiante 3	8,0	8,1	8,4	8,16
Estudiante 5	8,4	7,8	7,2	7,80
Estudiante 7	7,2	7,6	7,7	7,50
Estudiante 4	7,0	7,5	7,8	7,43
Estudiante 8	6,9	7,3	7,1	7,10
Estudiante 1	7,0	6,6	7,0	6,86
Estudiante 6	6,3	6,5	7,6	6,80

Tabla 128: Tarea 4 – Ranking de estudiantes

La variación de la nota final entre los tres evaluadores es en general muy baja (+/-0,3-0,5). Solo en un caso (estudiante 6) hay una variación leve en el evaluador 3 (+/-1,3) (EV1:6,3/EV2:6,5/EV3:7,6).

El intervalo de puntuación en la calificación final según los evaluadores es:

Evaluador 1: 6,3-8,7

Evaluador 2: 6,5-8,8

Evaluador 3: 7,1-9,1.

7.1.4.3. Resultados por aspecto evaluado

7.1.4.3.1. Redacción en italiano

Convenciones de escritura

Tarea 4	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	8	9	8
Estudiante 2	8	8	9
Estudiante 3	10	9	10
Estudiante 4	5	7	8
Estudiante 5	10	9	10
Estudiante 6	9	9	9
Estudiante 7	9	9	8
Estudiante 8	9	10	9
Estudiante 9	10	10	9
Estudiante 10	9	9	9

Tabla 129: Tarea 4 – Resultados de las convenciones de escritura

En esta categoría se aprecia solo una diferencia muy importante entre los evaluadores (estudiante 4). En ningún caso la diferencia entre los evaluadores afecta al umbral del aprobado, dado que todas las evaluaciones se sitúan por arriba del aprobado.

Léxico

Tarea 4	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	7	7	4

Estudiante 2	8	9	5
Estudiante 3	7	9	6
Estudiante 4	9	6	6
Estudiante 5	8	7	5
Estudiante 6	7	6	4
Estudiante 7	7	9	5
Estudiante 8	7	8	4
Estudiante 9	7	7	10
Estudiante 10	9	9	6

Tabla 130: Tarea 4 – Resultados de léxico

En el caso del léxico hay una gran variación. Se observan siete casos de diferencia muy importante (estudiante 1, 3, 4, 5, 6, 9 y 10) y tres casos de diferencia sumamente importante (estudiante 2, 7 y 8) Cabe señalar que en seis casos (estudiante 1, 2, 5, 6, 7 y 8) la variación es determinante porque el estudiante se situaría por arriba o por abajo del aprobado.

Morfosintaxis

Tarea 4	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	8	7	8
Estudiante 2	8	10	9
Estudiante 3	9	10	8
Estudiante 4	8	9	8
Estudiante 5	10	10	8
Estudiante 6	9	10	9
Estudiante 7	10	10	10
Estudiante 8	8	10	7
Estudiante 9	9	10	9
Estudiante 10	9	10	9

Tabla 131: Tarea 4 – Resultados de morfosintaxis

En esta categoría se aprecian variaciones importantes en cuatro casos (estudiante 2, 3, 5 y 8) y muy importantes en un caso (estudiante 8). En ningún caso la diferencia entre los evaluadores afecta al umbral del aprobado, dado que todas las evaluaciones se sitúan por arriba del aprobado.

Cohesión

Tarea 4	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	10	10	8
Estudiante 2	10	10	10
Estudiante 3	10	10	10
Estudiante 4	10	10	9
Estudiante 5	10	10	9
Estudiante 6	10	10	8
Estudiante 7	10	8	9
Estudiante 8	10	9	9
Estudiante 9	10	10	9
Estudiante 10	10	10	10

Tabla 132: Tarea 4 – Resultados de cohesión

En tres casos (estudiante 1, 6 y 7) hay una diferencia importante entre los evaluadores. En ningún caso la diferencia entre los evaluadores afecta al umbral del aprobado, dado que todas las evaluaciones se sitúan por arriba del aprobado.

Coherencia

Tarea 4	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	10	10	8
Estudiante 2	10	10	9
Estudiante 3	10	9	8
Estudiante 4	10	9	7

Estudiante 5	10	10	8
Estudiante 6	10	10	8
Estudiante 7	10	10	10
Estudiante 8	10	9	8
Estudiante 9	10	10	9
Estudiante 10	9	8	8

Tabla 133: Tarea 4 – Resultados de coherencia

En el caso de la coherencia se observa una gran variación entre el evaluador 3 y el resto de evaluadores. En cinco casos hay una variación importante (estudiante 1, 3, 5, 6 y 8) y en un caso (estudiante 4) la variación es muy importante. En ningún caso la diferencia entre los evaluadores afecta al umbral del aprobado, dado que todas las evaluaciones se sitúan por arriba del aprobado.

7.1.4.3.2. Formulación del sentido del texto original

Información

Tarea 4	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	4	3	4
Estudiante 2	8	5	8
Estudiante 3	5	7	9
Estudiante 4	5	7	7
Estudiante 5	7	6	9
Estudiante 6	3	6	4
Estudiante 7	5	7	6
Estudiante 8	6	7	5
Estudiante 9	7	4	8
Estudiante 10	8	7	8

Tabla 134: Tarea 4 – Resultados de información

En dos casos (estudiante 4 y 7) hay una variación importante y en cinco casos la variación es muy importante (estudiante 2, 3, 5, 6 y 9). En ningún caso la diferencia entre los evaluadores afecta al umbral del aprobado, dado que todas las evaluaciones se sitúan por arriba del aprobado.

Claridad

Tarea 4	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	8	8	7
Estudiante 2	8	7	10
Estudiante 3	9	7	9
Estudiante 4	8	7	8
Estudiante 5	7	6	5
Estudiante 6	8	6	5
Estudiante 7	8	6	9
Estudiante 8	8	6	9
Estudiante 9	8	10	8
Estudiante 10	8	9	9

Tabla 135: Tarea 4 – Resultados de claridad

En esta categoría hay seis casos de variación importante. En dos casos (estudiante 5 y 6), el Evaluador 3 sitúa al estudiante por debajo del aprobado, en contraste con los otros evaluadores.

Registro

Tarea 4	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	10	9	9
Estudiante 2	10	10	9
Estudiante 3	10	10	9
Estudiante 4	10	10	10

Estudiante 5	9	9	8
Estudiante 6	10	10	10
Estudiante 7	10	10	10
Estudiante 8	10	10	9
Estudiante 9	10	10	9
Estudiante 10	10	10	10

Tabla 136: Tarea 4 – Resultados de registro

En esta categoría no se aprecian variaciones importantes.

7.1.4.3.3. Nivel comunicativo del texto producido

Tarea 4	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	5	6	7
Estudiante 2	8	8	9
Estudiante 3	8	8	8
Estudiante 4	6	8	8
Estudiante 5	8	8	8
Estudiante 6	7	7	8
Estudiante 7	7	8	9
Estudiante 8	7	8	8
Estudiante 9	8	9	9
Estudiante 10	9	8	8

Tabla 137: Tarea 4 – Resultados del nivel comunicativo del texto producido

En tres estudiantes (1, 4 y 7) hay una diferencia importante, aunque solo en el caso del Estudiante 1 no hay acuerdo sobre el aprobado (el evaluador 1 da un suspenso).

7.1.4.3.4. Informe

Identificación de las características del texto de partida

Tarea 4	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	3	2	5
Estudiante 2	9	10	10
Estudiante 3	6	6	7
Estudiante 4	4	3	5
Estudiante 5	7	6	5
Estudiante 6	3	2	8
Estudiante 7	5	6	6
Estudiante 8	4	4	6
Estudiante 9	7	6	9
Estudiante 10	7	6	9

Tabla 138: Tarea 4 – Resultados de identificación de las características del texto de partida (informe)

En cuanto a la identificación de las características del texto de partida en el informe, encontramos tres casos de variación importante entre los evaluadores (estudiante 1, 4 y 8), dos casos de variación muy importante (estudiante 9 y 10) y un caso de variación sumamente importante (estudiante 6). Cabe señalar que en dos casos (estudiante 5 y 6) la variación es determinante porque los estudiantes se situarían por arriba o por abajo del aprobado.

Identificación de los problemas de traducción

Tarea 4	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	7	8	8
Estudiante 2	10	10	10
Estudiante 3	8	8	9
Estudiante 4	7	8	8
Estudiante 5	8	8	6

Estudiante 6	3	4	8
Estudiante 7	6	7	7
Estudiante 8	7	8	7
Estudiante 9	9	9	10
Estudiante 10	8	9	9

Tabla 139: Tarea 4 – Resultados de identificación de los problemas de traducción (informe)

En cuanto a la identificación de los problemas de traducción en el informe, encontramos un caso de variación importante entre los evaluadores (estudiante 5) y un caso de variación sumamente importante (estudiante 6). Cabe señalar que en un caso (estudiante 6) la variación es determinante porque el estudiante se situaría por arriba o por abajo del aprobado.

Propuesta de solución de los problemas de traducción

Tarea 4	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	6	7	7
Estudiante 2	10	10	10
Estudiante 3	7	7	8
Estudiante 4	8	8	7
Estudiante 5	8	7	5
Estudiante 6	3	3	8
Estudiante 7	5	5	6
Estudiante 8	6	7	6
Estudiante 9	8	8	10
Estudiante 10	8	8	9

Tabla 140: Tarea 4 – Resultados de propuesta de solución de los problemas de traducción (informe)

En cuanto a la propuesta de solución de los problemas de traducción en el informe, encontramos un caso de variación importante entre los evaluadores (estudiante 9), un caso de variación muy importante (estudiante 5) y un caso de variación sumamente importante

(estudiante 6). Cabe señalar que en dos casos (estudiante 5 y 6) la variación es determinante porque los estudiantes se situarían por arriba o por abajo del aprobado.

Juicio sobre la documentación utilizada

Tarea 4	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	6	7	7
Estudiante 2	9	10	10
Estudiante 3	7	7	8
Estudiante 4	6	7	7
Estudiante 5	8	7	5
Estudiante 6	4	4	8
Estudiante 7	5	3	6
Estudiante 8	3	3	6
Estudiante 9	8	8	10
Estudiante 10	8	8	9

Tabla 141: Tarea 4 – Resultados de juicio sobre la documentación utilizada (informe)

En cuanto al juicio sobre la documentación utilizada en el informe, encontramos un caso de variación importante entre los evaluadores (estudiante 9), tres casos de variación muy importante (estudiante 5, 7 y 8) y un caso de variación sumamente importante (estudiante 6). Cabe señalar que en cuatro casos (estudiante 5, 6, 7 y 8) la variación es determinante porque los estudiantes se situarían por arriba o por abajo del aprobado.

Justificación de las soluciones

Tarea 4	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	4	3	7
Estudiante 2	10	10	10
Estudiante 3	7	7	8

Estudiante 4	6	5	7
Estudiante 5	8	7	5
Estudiante 6	3	3	8
Estudiante 7	5	6	6
Estudiante 8	3	3	6
Estudiante 9	8	8	10
Estudiante 10	8	8	9

Tabla 142: Tarea 4 – Resultados de justificación de las soluciones (informe)

En cuanto a justificación de soluciones en el informe, encontramos dos casos de variación importante entre los evaluadores (estudiante 4 y 9), dos casos de variación muy importante (estudiante 5 y 8) y dos casos de variación sumamente importante (estudiante 1 y 6). Cabe señalar que en cinco casos (estudiante 1, 4, 5, 6 y 8) la variación es determinante porque los estudiantes se situarían por arriba o por abajo del aprobado.

Redacción, estructuración y presentación

Tarea 4	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	4	3	7
Estudiante 2	10	10	10
Estudiante 3	7	7	8
Estudiante 4	6	5	7
Estudiante 5	8	7	5
Estudiante 6	3	2	6
Estudiante 7	5	6	6
Estudiante 8	5	5	8
Estudiante 9	8	8	10
Estudiante 10	9	8	9

Tabla 143: Tarea 4 – Resultados de redacción, estructuración y presentación (informe)

En cuanto a la redacción, estructuración y presentación del informe, encontramos dos casos de variación importante (estudiante 4 y 9), dos casos de variación muy importante (estudiante 5 y 8) y dos casos de variación sumamente importante (estudiante 1 y 6). Cabe señalar que en cinco casos (estudiante 1, 4, 5 y 6) la variación es determinante porque los estudiantes se situarían por arriba o por abajo del aprobado.

Las discrepancias importantes (a partir del 20%) entre los evaluadores se muestran en la tabla siguiente por su orden de importancia:

CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN	Número de casos
Léxico	10/10
Coherencia	6/10
Morfosintaxis	4/10
Cohesión	3/10
Convenciones de escritura	1/10
FORMULACIÓN DEL SENTIDO	
Claridad	7/10
Información	7/10
Registro	0/10
NIVEL COMUNICATIVO	3/10
INFORME	5/10

Tabla 144: Tarea 4 –Casos de diferencias de variación entre los evaluadores

7.1.5. Resultados Tarea 5: Traducción con encargo e informe

7.1.5.1. Resultados por estudiante

ESTUDIANTE 1			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN (70%)	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	10	8	9

LÉXICO (propiedad y riqueza)	5	6	9
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	9	9	9
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	10	10
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	9	10	8
Formulación del sentido del texto original (40%)			
INFORMACIÓN	7	7	3
CLARIDAD	9	6	9
REGISTRO	10	10	10
Nivel comunicativo del texto producido (20%)	8	7	8
INFORME (30%)			
Identificación de las características del texto de partida	5	7	6
Identificación de los problemas de traducción	5	7	6
Propuesta de solución de los problemas de traducción	5	7	6
Juicio sobre la documentación utilizada	6	7	6
Justificación de las soluciones	5	7	6
Redacción, estructuración y presentación	6	7	7
Nota final	7,4	7,6	7,0

Tabla 145: Tarea 5 – Resultados del estudiante 1

Los aspectos donde hay diferencias entre evaluadores son: convenciones de escritura (EV1: 10, EV2: 8, EV3: 9), léxico (EV1: 5, EV2: 6, EV3: 9), coherencia (EV1: 9, EV2: 10, EV3: 8), información (EV1: 7, EV2: 7, EV3: 3), identificación de las características del texto de partida en el informe (EV1: 5, EV2: 7, EV3: 6), identificación de los problemas de traducción en el informe (EV1: 5, EV2: 7, EV3: 6), propuesta de solución de los problemas de traducción en el informe (EV1: 5, EV2: 7, EV3: 6) y justificación de las soluciones en el informe ((EV1: 5, EV2: 7, EV3: 6). El evaluador que se diferencia más del resto es el 3.

ESTUDIANTE 2			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN (70%)	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	10	8	8
LÉXICO (propiedad y riqueza)	8	9	7
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	9	9	9
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	10	10
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	9	10	9
Formulación del sentido del texto original (40%)			
INFORMACIÓN	7	7	7
CLARIDAD	9	8	10
REGISTRO	10	10	10
Nivel comunicativo del texto producido (20%)	8	8	8
INFORME (30%)			
Identificación de las características del texto de partida	9	10	8
Identificación de los problemas de traducción	9	10	8
Propuesta de solución de los problemas de traducción	9	10	8
Juicio sobre la documentación utilizada	9	10	8
Justificación de las soluciones	9	10	8
Redacción, estructuración y presentación	9	10	9
Nota final	8,8	9,0	8,4

Tabla 146: Tarea 5 – Resultados del estudiante 2

Los aspectos donde hay diferencias entre evaluadores son: convenciones de escritura (EV1: 10, EV2: 8, EV3: 8), léxico (EV1: 8, EV2: 9, EV3: 7), claridad (EV1: 9, EV2: 8, EV3: 10), identificación de las características del texto de partida en el informe (EV1: 9, EV2: 10, EV3: 8), identificación de los problemas de traducción en el informe (EV1: 9, EV2: 10, EV3: 8), propuesta de solución de los problemas de traducción en el informe

(EV1: 9, EV2: 10, EV3: 8) y justificación de las soluciones en el informe (EV1: 9, EV2: 10, EV3: 8). El evaluador que se diferencia más del resto es el 3.

ESTUDIANTE 3			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN (70%)	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	9	9	10
LÉXICO (propiedad y riqueza)	9	9	8
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	9	9	9
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	10	10
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	9	10	9
Formulación del sentido del texto original (40%)			
INFORMACIÓN	9	9	8
CLARIDAD	10	9	9
REGISTRO	10	10	10
Nivel comunicativo del texto producido (20%)	9	9	9
INFORME (30%)			
Identificación de las características del texto de partida	9	10	9
Identificación de los problemas de traducción	10	10	10
Propuesta de solución de los problemas de traducción	9	10	9
Juicio sobre la documentación utilizada	9	10	9
Justificación de las soluciones	9	10	9
Redacción, estructuración y presentación	10	10	10
Nota final	9,2	9,5	9,1

Tabla 147: Tarea 5 – Resultados del estudiante 3

No se observan diferencias importantes entre evaluadores.

ESTUDIANTE 4			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN (70%)	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	9	9	8
LÉXICO (propiedad y riqueza)	7	9	6
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	10	8	9
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	9	10
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	10	9
Formulación del sentido del texto original (40%)			
INFORMACIÓN	3	6	3
CLARIDAD	10	7	9
REGISTRO	10	10	10
Nivel comunicativo del texto producido (20%)	8	8	8
INFORME (30%)			
Identificación de las características del texto de partida	9	8	9
Identificación de los problemas de traducción	9	9	8
Propuesta de solución de los problemas de traducción	9	9	9
Juicio sobre la documentación utilizada	9	9	9
Justificación de las soluciones	9	9	9
Redacción, estructuración y presentación	9	9	9
Nota final	8,6	8,2	8,3

Tabla 148: Tarea 5 – Resultados del estudiante 4

Los aspectos donde hay diferencias entre evaluadores son: léxico (EV1: 7, EV2: 9, EV3: 6), morfosintaxis (EV1: 10, EV2: 8, EV3: 9), información (EV1: 3, EV2: 6, EV3: 3)

y claridad (EV1: 10, EV2: 7, EV3: 9). El evaluador que se diferencia más del resto es el 2.

ESTUDIANTE 5			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN (70%)	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	10	6	10
LÉXICO (propiedad y riqueza)	9	7	9
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	10	10	10
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	8	8
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	8	9
Formulación del sentido del texto original (40%)			
INFORMACIÓN	3	8	3
CLARIDAD	9	8	9
REGISTRO	10	10	10
Nivel comunicativo del texto producido (20%)	8	8	5
INFORME (30%)			
Identificación de las características del texto de partida	6	7	5
Identificación de los problemas de traducción	7	7	6
Propuesta de solución de los problemas de traducción	6	7	5
Juicio sobre la documentación utilizada	6	7	5
Justificación de las soluciones	6	7	5
Redacción, estructuración y presentación	6	6	6
Nota final	7,8	7,8	7,1

Tabla 149: Tarea 5 – Resultados del estudiante 5

Los aspectos donde hay diferencias entre evaluadores son: convenciones de la escritura (EV1: 10, EV2: 6, EV3: 10), léxico (EV1: 9, EV2: 7, EV3: 9), cohesión (EV1: 10, EV2: 8, EV3: 8), coherencia (EV1: 10, EV2: 8, EV3: 9), información (EV1: 3, EV2:

8, EV3: 3), nivel comunicativo (EV1: 8, EV2: 8, EV3: 5), juicio sobre la documentación utilizada en el informe (EV1: 6, EV2: 7, EV3: 5) y justificación de las soluciones en el informe (EV1: 6, EV2: 7, EV3: 5). El evaluador que se diferencia más del resto es el 3.

ESTUDIANTE 6			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN (70%)	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	10	10	10
LÉXICO (propiedad y riqueza)	7	6	6
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	10	9	9
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	9	9
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	10	9
Formulación del sentido del texto original (40%)			
INFORMACIÓN	2	8	2
CLARIDAD	10	6	9
REGISTRO	10	10	10
Nivel comunicativo del texto producido (20%)	7	7	8
INFORME (30%)			
Identificación de las características del texto de partida	6	6	6
Identificación de los problemas de traducción	6	6	6
Propuesta de solución de los problemas de traducción	5	6	6
Juicio sobre la documentación utilizada	6	6	6
Justificación de las soluciones	6	6	6
Redacción, estructuración y presentación	7	7	6
Nota final	7,4	7,4	7,6

Tabla 150: Tarea 5 – Resultados del estudiante 6

Los aspectos donde hay diferencias entre evaluadores son: información (EV1: 2, EV2: 8, EV3: 2) y claridad (EV1: 10, EV2: 6, EV3: 9). El evaluador que se diferencia más del resto es el 3.

ESTUDIANTE 7			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN (70%)	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	8	9	6
LÉXICO (propiedad y riqueza)	7	9	7
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	10	10	10
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	7	9
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	10	10
Formulación del sentido del texto original (40%)			
INFORMACIÓN	9	7	7
CLARIDAD	10	9	10
REGISTRO	10	10	10
Nivel comunicativo del texto producido (20%)	8	8	8
INFORME (30%)			
Identificación de las características del texto de partida	7	7	7
Identificación de los problemas de traducción	7	7	7
Propuesta de solución de los problemas de traducción	7	7	7
Juicio sobre la documentación utilizada	7	7	7
Justificación de las soluciones	7	7	7
Redacción, estructuración y presentación	7	7	7
Nota final	8,3	8,1	8,0

Tabla 151: Tarea 5 – Resultados del estudiante 7

Los aspectos donde hay diferencias entre evaluadores son: convenciones de escritura (EV1: 8, EV2: 9, EV3: 6), léxico (EV1: 7, EV2: 9, EV3: 7), cohesión (EV1: 10, EV2: 7,

EV3: 9) e información (EV1: 9, EV2: 7, EV3: 7). El evaluador que se diferencia más del resto es el 3.

ESTUDIANTE 8			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN (70%)	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	8	9	8
LÉXICO (propiedad y riqueza)	7	9	7
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	9	10	7
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	8	8
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	9	10	8
Formulación del sentido del texto original (40%)			
INFORMACIÓN	3	7	1
CLARIDAD	10	6	8
REGISTRO	10	10	10
Nivel comunicativo del texto producido (20%)	8	7	8
INFORME (30%)			
Identificación de las características del texto de partida	7	6	7
Identificación de los problemas de traducción	6	6	7
Propuesta de solución de los problemas de traducción	7	6	7
Juicio sobre la documentación utilizada	7	6	7
Justificación de las soluciones	7	6	7
Redacción, estructuración y presentación	7	6	7
Nota final	7,8	7,5	7,2

Tabla 152: Tarea 5 – Resultados del estudiante 8

Los aspectos donde hay diferencias entre evaluadores son: léxico (EV1: 7, EV2: 9, EV3: 7), morfosintaxis (EV1: 9, EV2: 10, EV3: 7), cohesión (EV1: 10, EV2: 8, EV3: 8),

coherencia (EV1: 9, EV2: 10, EV3: 8), información (EV1: 3, EV2: 7, EV3: 1) y claridad (EV1: 10, EV2: 6, EV3: 8). El evaluador que se diferencia más del resto es el 2.

ESTUDIANTE 9			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN (70%)	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	10	10	10
LÉXICO (propiedad y riqueza)	10	10	9
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	10	10	10
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	10	10
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	10	10
Formulación del sentido del texto original (40%)			
INFORMACIÓN	9	10	9
CLARIDAD	10	9	10
REGISTRO	10	10	10
Nivel comunicativo del texto producido (20%)	10	10	10
INFORME (30%)			
Identificación de las características del texto de partida	10	10	10
Identificación de los problemas de traducción	10	10	10
Propuesta de solución de los problemas de traducción	10	10	10
Juicio sobre la documentación utilizada	10	10	10
Justificación de las soluciones	10	10	10
Redacción, estructuración y presentación	10	10	10
Nota final	9,6	9,9	9,9

Tabla 153: Tarea 5 – Resultados del estudiante 9

No se observan diferencias importantes entre evaluadores.

ESTUDIANTE 10			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN (70%)	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	10	10	10
LÉXICO (propiedad y riqueza)	8	8	8
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	10	10	10
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	10	10
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	10	10
Formulación del sentido del texto original (40%)			
INFORMACIÓN	9	10	8
CLARIDAD	10	9	9
REGISTRO	10	10	10
Nivel comunicativo del texto producido (20%)	10	10	9
INFORME (30%)			
Identificación de las características del texto de partida	8	10	8
Identificación de los problemas de traducción	9	10	9
Propuesta de solución de los problemas de traducción	8	10	8
Juicio sobre la documentación utilizada	8	10	8
Justificación de las soluciones	8	10	8
Redacción, estructuración y presentación	8	10	8
Nota final	9,2	9,8	8,9

Tabla 154: Tarea 5 – Resultados del estudiante 10

Los aspectos donde hay diferencias entre evaluadores son: información (EV1: 9, EV2: 10, EV3: 8), identificación de las características del texto de partida (EV1: 8, EV2: 10, EV3: 8), propuesta de solución de los problemas de traducción en el informe (EV1: 8, EV2: 10, EV3: 8), juicio sobre la documentación utilizada en el informe (EV1: 8, EV2: 10, EV3: 8), justificación de las soluciones en el informe (EV1: 8, EV2: 10, EV3: 8) y

redacción, estructuración y presentación del informe (EV1: 8, EV2: 10, EV3: 8). El evaluador que se diferencia más del resto es el 2.

7.1.5.2. Resultados por calificación final

Tarea 5	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	7,4	7,6	7,0
Estudiante 2	8,8	9,0	8,4
Estudiante 3	9,2	9,5	9,1
Estudiante 4	8,6	8,2	8,3
Estudiante 5	7,8	7,8	7,1
Estudiante 6	7,4	7,4	7,6
Estudiante 7	8,3	8,1	8,0
Estudiante 8	7,8	7,5	7,2
Estudiante 9	9,6	9,9	9,9
Estudiante 10	9,2	9,8	8,9

Tabla 155 Tarea 5 – Resultados por calificación final

En esta tarea, en cuanto a la nota final, ningún estudiante se sitúa por debajo del aprobado (6). La nota más baja es 7,0 y la nota más alta es 9,9.

El estudiante mejor calificado es el 9 (EV1: 9,6/EV2: 9,9/EV3: 9,9) y el peor es el 1 (EV1: 7,4/EV2: 7,6/EV3: 7,0).

Tarea 5	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3	Nota media
Estudiante 9	9,6	9,9	9,9	9,80
Estudiante 10	9,2	9,8	8,9	9,30
Estudiante 3	9,2	9,5	9,1	9,26
Estudiante 2	8,8	9,0	8,4	8,73
Estudiante 4	8,6	8,2	8,3	8,36

Estudiante 7	8,3	8,1	8,0	8,13
Estudiante 5	7,8	7,8	7,1	7,56
Estudiante 8	7,8	7,5	7,2	7,50
Estudiante 6	7,4	7,4	7,6	7,46
Estudiante 1	7,4	7,6	7,0	7,33

Tabla 156: Tarea 5 – Ranking de estudiantes

La variación de la nota final entre los tres evaluadores es muy baja (+/-0,3-0,9).

El intervalo de puntuación en la calificación final según los evaluadores es:

Evaluador 1: 7,4-9,6

Evaluador 2: 7,6-9,9

Evaluador 3: 7,0-9,9.

7.1.5.3. Resultados por aspecto evaluado

7.1.5.3.1. Redacción en italiano

Convenciones de escritura

Tarea 5	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	10	8	9
Estudiante 2	10	8	8
Estudiante 3	9	9	10
Estudiante 4	9	9	8
Estudiante 5	10	6	10
Estudiante 6	10	10	10
Estudiante 7	8	9	6
Estudiante 8	8	9	8
Estudiante 9	10	10	10
Estudiante 10	10	10	10

Tabla 157: Tarea 5 – Resultados de las convenciones de escritura

En esta categoría se observan dos casos de diferencia importante entre los evaluadores (estudiante 1 y 2) y dos casos de variación muy importante (estudiante 5 y 7). En ningún caso la diferencia entre los evaluadores afecta al umbral del aprobado, dado que todas las evaluaciones se sitúan por arriba del aprobado.

Léxico

Tarea 5	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	5	6	9
Estudiante 2	8	9	7
Estudiante 3	9	9	8
Estudiante 4	7	9	6
Estudiante 5	9	7	9
Estudiante 6	7	6	6
Estudiante 7	7	9	7
Estudiante 8	7	9	7
Estudiante 9	10	10	9
Estudiante 10	8	8	8

Tabla 158: Tarea 5 – Resultados de léxico

En el caso del léxico hay una gran variación. Se observan cuatro casos de diferencia importante (estudiante 2, 5, 7 y 8), un caso de diferencia muy importante (estudiante 4) y uno de diferencia sumamente importante (estudiante 1). Cabe señalar que en un caso (estudiante 1) la variación es determinante porque el estudiante se situaría por arriba o por abajo del aprobado.

Morfosintaxis

Tarea 5	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	9	9	9
Estudiante 2	9	9	9
Estudiante 3	9	9	9
Estudiante 4	10	8	9
Estudiante 5	10	10	10
Estudiante 6	10	9	9
Estudiante 7	10	10	10
Estudiante 8	9	10	7
Estudiante 9	10	10	10
Estudiante 10	10	10	10

Tabla 159: Tarea 5 – Resultados de morfosintaxis

En esta categoría se aprecian variaciones importantes en un caso (estudiante 4) y muy importantes en un caso (estudiante 8). En ningún caso la diferencia entre los evaluadores afecta al umbral del aprobado, dado que todas las evaluaciones se sitúan por arriba del aprobado.

Cohesión

Tarea 5	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	10	10	10
Estudiante 2	10	10	10
Estudiante 3	10	10	10
Estudiante 4	10	9	10
Estudiante 5	10	8	8
Estudiante 6	10	9	9
Estudiante 7	10	7	9
Estudiante 8	10	8	8

Estudiante 9	10	10	10
Estudiante 10	10	10	10

Tabla 160: Tarea 5 – Resultados de cohesión

En dos casos (estudiante 5 y 8) hay una diferencia importante entre los evaluadores y en un caso se observa una diferencia muy importante (estudiante 7). En ningún caso la diferencia entre los evaluadores afecta al umbral del aprobado, dado que todas las evaluaciones se sitúan por arriba del aprobado.

Coherencia

Tarea 5	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	9	10	8
Estudiante 2	9	10	9
Estudiante 3	9	10	9
Estudiante 4	10	10	9
Estudiante 5	10	8	9
Estudiante 6	10	10	9
Estudiante 7	10	10	10
Estudiante 8	9	10	8
Estudiante 9	10	10	10
Estudiante 10	10	10	10

Tabla 161: Tarea 5 – Resultados de coherencia

En el caso de la coherencia, en tres casos (estudiante 1, 5 y 8) hay una variación importante entre los evaluadores. En ningún caso la diferencia entre los evaluadores afecta al umbral del aprobado, dado que todas las evaluaciones se sitúan por arriba del aprobado.

7.1.5.3.2. Formulación del sentido del texto original

Información

Tarea 5	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	7	7	3
Estudiante 2	7	7	7
Estudiante 3	9	9	8
Estudiante 4	3	6	3
Estudiante 5	3	8	3
Estudiante 6	2	8	2
Estudiante 7	9	7	7
Estudiante 8	3	7	1
Estudiante 9	9	10	9
Estudiante 10	9	10	8

Tabla 162: Tarea 5 – Resultados de información

En dos casos (estudiante 7 y 10) hay una variación importante, en un caso la variación es muy importante (estudiante 4) y en cinco casos es sumamente importante (estudiante 1, 4, 5, 6 y 8). En todos los casos de diferencia hay acuerdo entre el evaluador 1 y 3, que dan un suspenso.

Claridad

Tarea 5	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	9	6	9
Estudiante 2	9	8	10
Estudiante 3	10	9	9
Estudiante 4	10	7	9
Estudiante 5	9	8	9
Estudiante 6	10	6	9
Estudiante 7	10	9	10
Estudiante 8	10	6	8

Estudiante 9	10	10	10
Estudiante 10	10	9	9

Tabla 163: Tarea 5 – Resultados de claridad

En esta categoría hay un caso de variación importante (estudiante 2), dos casos (estudiante 1 y 4) de variación muy importante y dos casos de variación sumamente importante (estudiante 6 y 8). En ningún caso la diferencia entre los evaluadores afecta al umbral del aprobado, dado que todas las evaluaciones se sitúan por arriba del aprobado.

Registro

Tarea 5	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	10	10	10
Estudiante 2	10	10	10
Estudiante 3	10	10	10
Estudiante 4	10	10	10
Estudiante 5	10	10	10
Estudiante 6	10	10	10
Estudiante 7	10	10	10
Estudiante 8	10	10	10
Estudiante 9	10	10	10
Estudiante 10	10	10	10

Tabla 164: Tarea 5 – Resultados de registro

En esta categoría no se aprecian variaciones importantes.

7.1.5.3.3. Nivel comunicativo del texto producido

Tarea 5	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	8	7	8
Estudiante 2	8	8	8
Estudiante 3	9	9	9

Estudiante 4	8	8	8
Estudiante 5	8	8	5
Estudiante 6	7	7	8
Estudiante 7	8	8	8
Estudiante 8	8	7	8
Estudiante 9	10	10	10
Estudiante 10	10	10	9

Tabla 165: Tarea 5 – Resultados del nivel comunicativo del texto producido

En esta categoría se observa un caso de variación muy importante (estudiante 5). Cabe señalar que en este caso la variación es determinante porque el estudiante se situaría por arriba o por abajo del aprobado.

7.1.5.3.4. Informe

Identificación de las características del texto de partida

Tarea 5	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	5	7	6
Estudiante 2	9	10	8
Estudiante 3	9	10	9
Estudiante 4	9	8	9
Estudiante 5	6	7	5
Estudiante 6	6	6	6
Estudiante 7	7	7	7
Estudiante 8	7	6	7
Estudiante 9	10	10	10
Estudiante 10	8	10	8

Tabla 166: Tarea 5 – Resultados de identificación de las características del texto de partida (informe)

En esta categoría se observan tres casos de variación importante (estudiante 1, 2, 5 y 10). Cabe señalar que en dos casos (estudiante 1 y 5) la variación es determinante porque los estudiantes se situarían por arriba o por abajo del aprobado.

Identificación de los problemas de traducción

Tarea 5	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	5	7	6
Estudiante 2	9	10	8
Estudiante 3	10	10	10
Estudiante 4	9	9	8
Estudiante 5	7	7	6
Estudiante 6	6	6	6
Estudiante 7	7	7	7
Estudiante 8	6	6	7
Estudiante 9	10	10	10
Estudiante 10	9	10	9

Tabla 167: Tarea 5 – Resultados de redacción, estructuración y presentación

En esta categoría se observan tres casos de variación importante (estudiante 1, 2 y 5). Cabe señalar que en un caso (estudiante 1) la variación es determinante porque el estudiante se situaría por arriba o por abajo del aprobado.

Propuesta de solución de los problemas de traducción

Tarea 5	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	5	7	6
Estudiante 2	9	10	8
Estudiante 3	9	10	9
Estudiante 4	9	9	9
Estudiante 5	6	7	5
Estudiante 6	5	6	6

Estudiante 7	7	7	7
Estudiante 8	7	6	7
Estudiante 9	10	10	10
Estudiante 10	8	10	8

Tabla 168: Tarea 5 – Resultados de propuesta de solución de los problemas de traducción (informe)

En esta categoría se observan tres casos de variación importante (estudiante 1, 2, 5 y 10). Cabe señalar que en dos casos (estudiante 1 y 5) la variación es determinante porque los estudiantes se situarían por arriba o por abajo del aprobado.

Juicio sobre la documentación utilizada

Tarea 5	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	6	7	6
Estudiante 2	9	10	8
Estudiante 3	9	10	9
Estudiante 4	9	9	9
Estudiante 5	6	7	5
Estudiante 6	6	6	6
Estudiante 7	7	7	7
Estudiante 8	7	6	7
Estudiante 9	10	10	10
Estudiante 10	8	10	8

Tabla 169: Tarea 5 – Resultados de juicio sobre la documentación utilizada (informe)

En esta categoría se observan dos casos de variación importante (estudiante 2, 5 y 10). Cabe señalar que en un caso (estudiante 5) la variación es determinante porque el estudiante se situaría por arriba o por abajo del aprobado.

Justificación de las soluciones

Tarea 5	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	5	7	6
Estudiante 2	9	10	8
Estudiante 3	9	10	9
Estudiante 4	9	9	9
Estudiante 5	6	7	5
Estudiante 6	6	6	6
Estudiante 7	7	7	7
Estudiante 8	7	6	7
Estudiante 9	10	10	10
Estudiante 10	8	10	8

Tabla 170: Tarea 5 – Resultados de juicio sobre la documentación utilizada (informe)

En esta categoría se observan tres casos de variación importante (estudiante 1, 2, 5 y 10). Cabe señalar que en dos casos (estudiante 1 y 5) la variación es determinante porque los estudiantes se situarían por arriba o por abajo del aprobado.

Redacción, estructuración y presentación

Tarea 5	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	6	7	7
Estudiante 2	9	10	9
Estudiante 3	10	10	10
Estudiante 4	9	9	9
Estudiante 5	6	6	6
Estudiante 6	7	7	6
Estudiante 7	7	7	7
Estudiante 8	7	6	7

Estudiante 9	10	10	10
Estudiante 10	8	10	8

Tabla 171: Tarea 5 – Resultados de juicio sobre la documentación utilizada (informe)

En esta categoría se observa un caso de variación importante (estudiante 10). En ningún caso la diferencia entre los evaluadores afecta al umbral del aprobado, dado que todas las evaluaciones se sitúan por arriba del aprobado.

Las discrepancias importantes (a partir del 20%) entre los evaluadores se muestran en la tabla por su orden de importancia:

CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN	Número de casos
Léxico	6/10
Convenciones de escritura	4/10
Coherencia	3/10
Cohesión	3/10
Morfosintaxis	2/10
FORMULACIÓN DEL SENTIDO	
Información	8/10
Claridad	5/10
Registro	0/10
NIVEL COMUNICATIVO	1/10
INFORME	4/10

Tabla 172: Tarea 5 – Casos de variación de evaluación entre los evaluadores

7.1.6. Resultados Tarea 6: Carpeta del estudiante

7.1.6.1. Resultados por estudiante

ESTUDIANTE 1	Eval. 1	Eval. 2	Eval. 3
SELECCIÓN DE TAREAS FORMATIVAS (20%)			
Pertinencia y motivación de la selección de las tareas (20%)	8	8	9
Identificación y reflexión sobre los errores cometidos (40%)	8	8	8
Autoevaluación del aprendizaje (30%)	6	7	8
Redacción, estructuración y presentación (10%)	6	7	7
SELECCIÓN DE TAREAS SUMATIVAS (35%)			
Pertinencia y motivación de la selección de las tareas (10%)	8	8	9
Calidad de las traducciones revisadas (20%)	8	9	9
Identificación y reflexión sobre los errores cometidos (30%)	7	8	7
Autoevaluación del aprendizaje (30%)	7	7	7
Redacción, estructuración y presentación (10%)	7	7	7
SELECCIÓN DE LAS FUENTES DE DOCUMENTACIÓN (15%)			
Calidad de las fuentes seleccionadas (30%)	7	9	8
Variedad y número de las fuentes seleccionadas (30%)	6	8	8
Juicio sobre las fuentes seleccionadas (30%)	7	8	7
Redacción, estructuración y presentación (10%)	7	8	7
INFORME FINAL DE AUTOEVALUACIÓN (30%)			
Información sobre lo aprendido (40%)	8	9	8
Reflexión y autoevaluación del proceso de aprendizaje (50%)	7	9	8
Redacción, estructuración y presentación (10%)	8	9	7
Nota final	7,1	8,0	7,7

Tabla 173: Tarea 6 – Resultados del estudiante 1

Los aspectos donde hay diferencias entre evaluadores son:

- autoevaluación del aprendizaje (selección de tareas formativas) (EV1: 6, EV2: 7, EV3: 8),
- calidad de las fuentes seleccionadas (selección de las fuentes de documentación)

(EV1: 7, EV2: 9, EV3: 8),

- variedad y número de las fuentes seleccionadas (selección de las fuentes de documentación) (EV1: 10, EV2: 8, EV3: 8),
- reflexión y autoevaluación del proceso de aprendizaje (informe final de autoevaluación) (EV1: 7, EV2: 9, EV3: 8),
- redacción, estructuración y presentación (informe final de autoevaluación) (EV1: 8, EV2: 9, EV3: 8).

El evaluador que se diferencia más del resto es el 1.

ESTUDIANTE 2	Eval. 1	Eval. 2	Eval. 3
SELECCIÓN DE TAREAS FORMATIVAS (20%)			
Pertinencia y motivación de la selección de las tareas (20%)	9	10	10
Identificación y reflexión sobre los errores cometidos (40%)	8	9	8
Autoevaluación del aprendizaje (30%)	9	10	10
Redacción, estructuración y presentación (10%)	9	9	9
SELECCIÓN DE TAREAS SUMATIVAS (35%)			
Pertinencia y motivación de la selección de las tareas (10%)	8	10	10
Calidad de las traducciones revisadas (20%)	8	10	9
Identificación y reflexión sobre los errores cometidos (30%)	7	10	9
Autoevaluación del aprendizaje (30%)	7	10	9
Redacción, estructuración y presentación (10%)	9	9	8
SELECCIÓN DE LAS FUENTES DE DOCUMENTACIÓN (15%)			
Calidad de las fuentes seleccionadas (30%)	8	10	9
Variedad y número de las fuentes seleccionadas (30%)	7	9	9
Juicio sobre las fuentes seleccionadas (30%)	8	9	9
Redacción, estructuración y presentación (10%)	9	9	8
INFORME FINAL DE AUTOEVALUACIÓN (30%)			
Información sobre lo aprendido (40%)	8	9	9

Reflexión y autoevaluación del proceso de aprendizaje (50%)	8	9	8
Redacción, estructuración y presentación (10%)	8	9	8
Nota final	7,6	9,3	8,7

Tabla 174: Tarea 6 – Resultados del estudiante 2

Los aspectos donde hay diferencias entre evaluadores son:

- pertinencia y motivación de la selección de las tareas (selección de tareas sumativas) (EV1: 8, EV2: 10, EV3: 10),
- calidad de las traducciones revisadas (selección de tareas sumativas) (EV1: 8, EV2: 10, EV3: 9),
- identificación y reflexión sobre los errores cometidos (selección de tareas sumativas) (EV1: 7, EV2: 10, EV3: 9),
- autoevaluación del aprendizaje (selección de tareas sumativas) (EV1: 7, EV2: 10, EV3: 9),
- calidad de las fuentes seleccionadas (selección de las fuentes de documentación) (EV1: 8, EV2: 10, EV3: 9)
- variedad y número de las fuentes seleccionadas (selección de las fuentes de documentación) (EV1: 7, EV2: 9, EV3: 9).

El evaluador que se diferencia más del resto es el 1.

ESTUDIANTE 3	Eval. 1	Eval. 2	Eval. 3
SELECCIÓN DE TAREAS FORMATIVAS (20%)			
Pertinencia y motivación de la selección de las tareas (20%)	7	10	10
Identificación y reflexión sobre los errores cometidos (40%)	8	9	8
Autoevaluación del aprendizaje (30%)	7	8	9
Redacción, estructuración y presentación (10%)	8	7	8
SELECCIÓN DE TAREAS SUMATIVAS (35%)			
Pertinencia y motivación de la selección de las tareas (10%)	7	10	9
Calidad de las traducciones revisadas (20%)	8	10	9

Identificación y reflexión sobre los errores cometidos (30%)	8	10	8
Autoevaluación del aprendizaje (30%)	7	8	8
Redacción, estructuración y presentación (10%)	8	8	7
SELECCIÓN DE LAS FUENTES DE DOCUMENTACIÓN (15%)			
Calidad de las fuentes seleccionadas (30%)	8	9	8
Variedad y número de las fuentes seleccionadas (30%)	7	8	8
Juicio sobre las fuentes seleccionadas (30%)	7	8	8
Redacción, estructuración y presentación (10%)	8	8	7
INFORME FINAL DE AUTOEVALUACIÓN (30%)			
Información sobre lo aprendido (40%)	8	9	8
Reflexión y autoevaluación del proceso de aprendizaje (50%)	7	9	8
Redacción, estructuración y presentación (10%)	7	9	7
Nota final	7,3	8,7	8,0

Tabla 175: Tarea 6 – Resultados del estudiante 3

Los aspectos donde hay diferencias entre evaluadores son:

- pertinencia y motivación de la selección de las tareas (selección de tareas formativas) (EV1: 7, EV2: 10, EV3: 10),
- autoevaluación del aprendizaje (selección de tareas formativas) (EV1: 7, EV2: 8, EV3: 9),
- pertinencia y motivación de la selección de las tareas (selección de tareas sumativas) (EV1: 7, EV2: 10, EV3: 9),
- calidad de las traducciones revisadas (selección de tareas sumativas) (EV1: 8, EV2: 10, EV3: 9),
- identificación y reflexión sobre los errores cometidos (selección de tareas sumativas) (EV1: 8, EV2: 10, EV3: 8)
- reflexión y autoevaluación del proceso de aprendizaje (informe final de autoevaluación) (EV1: 7, EV2: 9, EV3: 8)

- redacción, estructuración y presentación (informe final de autoevaluación) (EV1: 7, EV2: 9, EV3: 7).

El evaluador que se diferencia más del resto es el 1.

ESTUDIANTE 4	Eval. 1	Eval. 2	Eval. 3
SELECCIÓN DE TAREAS FORMATIVAS (20%)			
Pertinencia y motivación de la selección de las tareas (20%)	9	8	9
Identificación y reflexión sobre los errores cometidos (40%)	8	8	8
Autoevaluación del aprendizaje (30%)	8	7	9
Redacción, estructuración y presentación (10%)	8	6	8
SELECCIÓN DE TAREAS SUMATIVAS (35%)			
Pertinencia y motivación de la selección de las tareas (10%)	9	9	9
Calidad de las traducciones revisadas (20%)	8	8	9
Identificación y reflexión sobre los errores cometidos (30%)	8	7	8
Autoevaluación del aprendizaje (30%)	8	7	9
Redacción, estructuración y presentación (10%)	7	7	8
SELECCIÓN DE LAS FUENTES DE DOCUMENTACIÓN (15%)			
Calidad de las fuentes seleccionadas (30%)	8	8	8
Variedad y número de las fuentes seleccionadas (30%)	8	8	8
Juicio sobre las fuentes seleccionadas (30%)	8	8	8
Redacción, estructuración y presentación (10%)	7	7	8
INFORME FINAL DE AUTOEVALUACIÓN (30%)			
Información sobre lo aprendido (40%)	8	9	9
Reflexión y autoevaluación del proceso de aprendizaje (50%)	8	9	9
Redacción, estructuración y presentación (10%)	7	7	9
Nota final	7,8	7,8	8,5

Tabla 176: Tarea 6 – Resultados del estudiante 4

Los aspectos donde hay diferencias entre evaluadores son:

- autoevaluación del aprendizaje (selección de tareas formativas) (EV1: 8, EV2: 7, EV3: 9),
- redacción, estructuración y presentación (selección de tareas formativas) (EV1: 8, EV2: 6, EV3: 8)
- autoevaluación del aprendizaje (selección de tareas sumativas) (EV1: 8, EV2: 7, EV3: 9),
- redacción, estructuración y presentación (informe final de autoevaluación) (EV1: 7, EV2: 7, EV3: 9).

El evaluador que se diferencia más del resto es el 3.

ESTUDIANTE 5	Eval. 1	Eval. 2	Eval. 3
SELECCIÓN DE TAREAS FORMATIVAS (20%)			
Pertinencia y motivación de la selección de las tareas (20%)	10	10	10
Identificación y reflexión sobre los errores cometidos (40%)	9	9	9
Autoevaluación del aprendizaje (30%)	9	10	9
Redacción, estructuración y presentación (10%)	9	10	8
SELECCIÓN DE TAREAS SUMATIVAS (35%)			
Pertinencia y motivación de la selección de las tareas (10%)	8	10	10
Calidad de las traducciones revisadas (20%)	9	10	9
Identificación y reflexión sobre los errores cometidos (30%)	9	9	9
Autoevaluación del aprendizaje (30%)	9	9	9
Redacción, estructuración y presentación (10%)	9	8	8
SELECCIÓN DE LAS FUENTES DE DOCUMENTACIÓN (15%)			
Calidad de las fuentes seleccionadas (30%)	9	9	8
Variedad y número de las fuentes seleccionadas (30%)	7	7	8
Juicio sobre las fuentes seleccionadas (30%)	7	7	8
Redacción, estructuración y presentación (10%)	7	7	7

INFORME FINAL DE AUTOEVALUACIÓN (30%)			
Información sobre lo aprendido (40%)	8	9	10
Reflexión y autoevaluación del proceso de aprendizaje (50%)	8	9	9
Redacción, estructuración y presentación (10%)	8	9	8
Nota final	8,3	8,8	8,8

Tabla 177: Tarea 6 – Resultados del estudiante 5

Los aspectos donde hay diferencias entre evaluadores son:

- redacción, estructuración y presentación (selección de tareas formativas) (EV1: 9, EV2: 10, EV3: 8),
- pertinencia y motivación de la selección de las tareas (selección de tareas sumativas) (EV1: 8, EV2: 10, EV3: 10),
- calidad de las traducciones revisadas (selección de tareas sumativas) (EV1: 8, EV2: 10, EV3: 9),
- información sobre lo aprendido (informe final de autoevaluación) (EV1: 8, EV2: 9, EV3: 10).

El evaluador que se diferencia más del resto es el 1.

ESTUDIANTE 6	Eval. 1	Eval. 2	Eval. 3
SELECCIÓN DE TAREAS FORMATIVAS (20%)			
Pertinencia y motivación de la selección de las tareas (20%)	8	9	8
Identificación y reflexión sobre los errores cometidos (40%)	7	10	7
Autoevaluación del aprendizaje (30%)	7	9	7
Redacción, estructuración y presentación (10%)	8	9	8
SELECCIÓN DE TAREAS SUMATIVAS (35%)			
Pertinencia y motivación de la selección de las tareas (10%)	6	8	9
Calidad de las traducciones revisadas (20%)	8	9	9
Identificación y reflexión sobre los errores cometidos (30%)	7	7	6

Autoevaluación del aprendizaje (30%)	7	7	6
Redacción, estructuración y presentación (10%)	7	8	7
SELECCIÓN DE LAS FUENTES DE DOCUMENTACIÓN (15%)			
Calidad de las fuentes seleccionadas (30%)	8	9	8
Variedad y número de las fuentes seleccionadas (30%)	8	9	7
Juicio sobre las fuentes seleccionadas (30%)	7	9	7
Redacción, estructuración y presentación (10%)	7	9	7
INFORME FINAL DE AUTOEVALUACIÓN (30%)			
Información sobre lo aprendido (40%)	8	9	7
Reflexión y autoevaluación del proceso de aprendizaje (50%)	7	9	7
Redacción, estructuración y presentación (10%)	8	9	7
Nota final	7,2	8,4	6,9

Tabla 178: Tarea 6 – Resultados del estudiante 6

Los aspectos donde hay diferencias entre evaluadores son:

- identificación y reflexión sobre los errores cometidos (selección de tareas formativas) (EV1: 7, EV2: 10, EV3: 7)
- autoevaluación del aprendizaje (selección de tareas formativas) (EV1: 7, EV2: 9, EV3: 7),
- pertinencia y motivación de la selección de las tareas (selección de tareas sumativas) (EV1: 6, EV2: 8, EV3: 9),
- variedad y número de las fuentes seleccionadas (selección de las fuentes de documentación) (EV1: 8, EV2: 9, EV3: 7),
- juicio sobre las fuentes seleccionadas (selección de las fuentes de documentación) (EV1: 7, EV2: 9, EV3: 7),
- redacción, estructuración y presentación (selección de las fuentes de documentación) (EV1: 7, EV2: 9, EV3: 7),
- información sobre lo aprendido (informe final de autoevaluación) (EV1: 8, EV2:

9, EV3: 7),

- reflexión y autoevaluación del proceso de aprendizaje (informe final de autoevaluación) (EV1: 7, EV2: 9, EV3: 7),
- redacción, estructuración y presentación (informe final de autoevaluación) (EV1: 8, EV2: 9, EV3: 7).

El evaluador que se diferencia más del resto es el 1.

ESTUDIANTE 7	Eval. 1	Eval. 2	Eval. 3
SELECCIÓN DE TAREAS FORMATIVAS (20%)			
Pertinencia y motivación de la selección de las tareas (20%)	7	7	8
Identificación y reflexión sobre los errores cometidos (40%)	7	8	7
Autoevaluación del aprendizaje (30%)	7	6	7
Redacción, estructuración y presentación (10%)	6	6	7
SELECCIÓN DE TAREAS SUMATIVAS (35%)			
Pertinencia y motivación de la selección de las tareas (10%)	7	7	9
Calidad de las traducciones revisadas (20%)	8	8	9
Identificación y reflexión sobre los errores cometidos (30%)	0	0	3
Autoevaluación del aprendizaje (30%)	0	0	3
Redacción, estructuración y presentación (10%)	0	0	3
SELECCIÓN DE LAS FUENTES DE DOCUMENTACIÓN (15%)			
Calidad de las fuentes seleccionadas (30%)	7	9	7
Variedad y número de las fuentes seleccionadas (30%)	5	8	7
Juicio sobre las fuentes seleccionadas (30%)	5	7	6
Redacción, estructuración y presentación (10%)	7	6	6
INFORME FINAL DE AUTOEVALUACIÓN (30%)			
Información sobre lo aprendido (40%)	6	8	6
Reflexión y autoevaluación del proceso de aprendizaje (50%)	5	8	6
Redacción, estructuración y presentación (10%)	5	8	5

Nota final	4,6	5,6	5,7
-------------------	------------	------------	------------

Tabla 179: Tarea 6 – Resultados del estudiante 7

Los aspectos donde hay diferencias entre evaluadores son:

- pertinencia y motivación de la selección de las tareas (selección de tareas sumativas) (EV1: 7, EV2: 7, EV3: 9),
- identificación y reflexión sobre los errores cometidos (selección de tareas sumativas) (EV1: 0, EV2: 0, EV3:3),
- autoevaluación del aprendizaje (selección de tareas sumativas) (EV1: 0, EV2: 0, EV3: 3),
- redacción, estructuración y presentación (selección de tareas sumativas) (EV1: 0, EV2: 0, EV3: 3),
- calidad de las fuentes seleccionadas (selección de las fuentes de documentación) (EV1: 7, EV2: 9, EV3: 7),
- variedad y número de las fuentes seleccionadas (selección de las fuentes de documentación) (EV1: 5, EV2: 8, EV3: 7),
- juicio sobre las fuentes seleccionadas (selección de las fuentes de documentación) (EV1: 5, EV2: 7, EV3: 6),
- información sobre lo aprendido (informe final de autoevaluación) (EV1: 6, EV2: 8, EV3: 6),
- reflexión y autoevaluación del proceso de aprendizaje (informe final de autoevaluación) (EV1: 5, EV2: 8, EV3: 6),
- redacción, estructuración y presentación (informe final de autoevaluación) (EV1: 5, EV2: 8, EV3: 5).

El evaluador que se diferencia más del resto es el 1.

ESTUDIANTE 8	Eval. 1	Eval. 2	Eval. 3
SELECCIÓN DE TAREAS FORMATIVAS (20%)			
Pertinencia y motivación de la selección de las tareas (20%)	8	9	9
Identificación y reflexión sobre los errores cometidos (40%)	7	9	7
Autoevaluación del aprendizaje (30%)	8	8	8
Redacción, estructuración y presentación (10%)	7	8	7
SELECCIÓN DE TAREAS SUMATIVAS (35%)			
Pertinencia y motivación de la selección de las tareas (10%)	8	8	9
Calidad de las traducciones revisadas (20%)	8	9	9
Identificación y reflexión sobre los errores cometidos (30%)	7	8	7
Autoevaluación del aprendizaje (30%)	8	8	7
Redacción, estructuración y presentación (10%)	7	8	7
SELECCIÓN DE LAS FUENTES DE DOCUMENTACIÓN (15%)			
Calidad de las fuentes seleccionadas (30%)	7	8	8
Variedad y número de las fuentes seleccionadas (30%)	6	7	7
Juicio sobre las fuentes seleccionadas (30%)	6	7	7
Redacción, estructuración y presentación (10%)	7	7	6
INFORME FINAL DE AUTOEVALUACIÓN (30%)			
Información sobre lo aprendido (40%)	7	9	2
Reflexión y autoevaluación del proceso de aprendizaje (50%)	3	3	2
Redacción, estructuración y presentación (10%)	3	3	2
Nota final	6,4	7,1	5,8

Tabla 180: Tarea 6 – Resultados del estudiante 8

Los aspectos donde hay diferencias entre evaluadores son:

- identificación y reflexión sobre los errores cometidos (selección de tareas formativas) (EV1: 7, EV2: 9, EV3: 7)
- información sobre lo aprendido (informe final de autoevaluación) (EV1: 7, EV2:

9, EV3: 2),

El evaluador que se diferencia más del resto es el 3.

ESTUDIANTE 9	Eval. 1	Eval. 2	Eval. 3
SELECCIÓN DE TAREAS FORMATIVAS (20%)			
Pertinencia y motivación de la selección de las tareas (20%)	9	9	9
Identificación y reflexión sobre los errores cometidos (40%)	9	10	9
Autoevaluación del aprendizaje (30%)	9	9	9
Redacción, estructuración y presentación (10%)	9	9	8
SELECCIÓN DE TAREAS SUMATIVAS (35%)			
Pertinencia y motivación de la selección de las tareas (10%)	10	10	9
Calidad de las traducciones revisadas (20%)	10	10	9
Identificación y reflexión sobre los errores cometidos (30%)	9	9	8
Autoevaluación del aprendizaje (30%)	9	9	8
Redacción, estructuración y presentación (10%)	9	8	8
SELECCIÓN DE LAS FUENTES DE DOCUMENTACIÓN (15%)			
Calidad de las fuentes seleccionadas (30%)	10	10	9
Variedad y número de las fuentes seleccionadas (30%)	10	9	8
Juicio sobre las fuentes seleccionadas (30%)	9	7	8
Redacción, estructuración y presentación (10%)	8	9	6
INFORME FINAL DE AUTOEVALUACIÓN (30%)			
Información sobre lo aprendido (40%)	6	9	7
Reflexión y autoevaluación del proceso de aprendizaje (50%)	6	8	8
Redacción, estructuración y presentación (10%)	7	8	7
Nota final	8,1	8,7	8,0

Tabla 181: Tarea 6 – Resultados del estudiante 9

Los aspectos donde hay diferencias entre evaluadores son:

- variedad y número de las fuentes seleccionadas (selección de las fuentes de documentación) (EV1: 10, EV2: 9, EV3: 8),
- juicio sobre las fuentes seleccionadas (selección de las fuentes de documentación) (EV1: 9, EV2: 7, EV3: 8),
- redacción, estructuración y presentación (selección de las fuentes de documentación) (EV1: 8, EV2: 9, EV3: 6),
- información sobre lo aprendido (informe final de autoevaluación) (EV1: 6, EV2: 9, EV3: 7),
- reflexión y autoevaluación del proceso de aprendizaje (informe final de autoevaluación) (EV1: 6, EV2: 8, EV3: 8).

El evaluador que se diferencia más del resto es el 1.

ESTUDIANTE 10	Eval. 1	Eval. 2	Eval. 3
SELECCIÓN DE TAREAS FORMATIVAS (20%)			
Pertinencia y motivación de la selección de las tareas (20%)	8	10	10
Identificación y reflexión sobre los errores cometidos (40%)	8	10	9
Autoevaluación del aprendizaje (30%)	8	9	9
Redacción, estructuración y presentación (10%)	8	9	8
SELECCIÓN DE TAREAS SUMATIVAS (35%)			
Pertinencia y motivación de la selección de las tareas (10%)	8	10	9
Calidad de las traducciones revisadas (20%)	8	10	9
Identificación y reflexión sobre los errores cometidos (30%)	7	9	8
Autoevaluación del aprendizaje (30%)	7	9	9
Redacción, estructuración y presentación (10%)	8	9	8
SELECCIÓN DE LAS FUENTES DE DOCUMENTACIÓN (15%)			
Calidad de las fuentes seleccionadas (30%)	8	9	9
Variedad y número de las fuentes seleccionadas (30%)	7	9	8
Juicio sobre las fuentes seleccionadas (30%)	8	9	8

Redacción, estructuración y presentación (10%)	8	9	8
INFORME FINAL DE AUTOEVALUACIÓN (30%)			
Información sobre lo aprendido (40%)	7	9	10
Reflexión y autoevaluación del proceso de aprendizaje (50%)	6	9	10
Redacción, estructuración y presentación (10%)	8	9	9
Nota final	7,2	9,0	8,9

Tabla 182: Tarea 6 – Resultados del estudiante 10

Los aspectos donde hay diferencias entre evaluadores son:

- pertinencia y motivación de la selección de las tareas (selección de tareas formativas) (EV1: 8, EV2: 10, EV3: 10),
- identificación y reflexión sobre los errores cometidos (selección de tareas formativas) (EV1: 8, EV2: 10, EV3: 9),
- pertinencia y motivación de la selección de las tareas (selección de tareas sumativas) (EV1: 8, EV2: 10, EV3: 9),
- calidad de las traducciones revisadas (selección de tareas sumativas) (EV1: 8, EV2: 10, EV3: 9),
- identificación y reflexión sobre los errores cometidos (selección de tareas sumativas) (EV1: 7, EV2: 9, EV3: 8),
- autoevaluación del aprendizaje (selección de tareas sumativas) (EV1: 7, EV2: 9, EV3: 9),
- variedad y número de las fuentes seleccionadas (selección de las fuentes de documentación) (EV1: 7, EV2: 9, EV3: 8),
- información sobre lo aprendido (informe final de autoevaluación) (EV1: 7, EV2: 9, EV3: 10),
- reflexión y autoevaluación del proceso de aprendizaje (informe final de autoevaluación) (EV1: 6, EV2: 9, EV3: 10),

El evaluador que se diferencia más del resto es el 1.

7.1.6.2. Resultados por calificación final

Tarea 6	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	7,1	8,0	7,7
Estudiante 2	7,6	9,3	8,7
Estudiante 3	7,3	8,7	8,0
Estudiante 4	7,8	7,8	8,5
Estudiante 5	8,3	8,8	8,8
Estudiante 6	7,2	8,4	6,9
Estudiante 7	4,6	5,6	5,7
Estudiante 8	6,4	7,1	5,8
Estudiante 9	8,1	8,7	8,0
Estudiante 10	7,2	9,0	8,9

Tabla 183: Tarea 6 – Resultados por calificación final

En esta tarea, en cuanto a la nota final, el estudiante 7 se sitúa por debajo del aprobado según todos los evaluadores y el estudiante 8 según el evaluador 3. La nota más baja es 4,6 y la nota más alta es 9,3. El estudiante mejor calificado es el 5 (EV1: 8,3/EV2: 8,8/EV3: 8,8) y el peor es el 7 (EV1: 4,6/EV2: 5,6/EV3: 5,7).

Tarea 6	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3	Nota media
Estudiante 5	8,3	8,3	8,8	8,63
Estudiante 2	7,6	9,3	8,7	8,53
Estudiante 10	7,2	9,0	8,9	8,36
Estudiante 9	8,1	8,7	8,0	8,26
Estudiante 4	7,8	7,8	8,5	8,03
Estudiante 3	7,3	8,7	8,0	8,00
Estudiante 1	7,1	8,0	7,7	7,60
Estudiante 6	7,2	8,4	6,9	7,50

Estudiante 8	6,4	7,1	5,8	6,43
Estudiante 7	4,6	5,6	5,7	5,30

Tabla 184: Tarea 6 - Ranking de estudiantes

La variación de la nota final entre los tres evaluadores es en general inferior a 1,0. En cuatro casos (estudiante 2, 10, 3 y 6), la variación llega hasta 1,7.

El intervalo de puntuación en la calificación final según los evaluadores es:

Evaluador 1: 4,6-8,3

Evaluador 2: 5,6-9,3

Evaluador 3: 5,7-9,9.

7.1.6.3. Resultados por aspecto evaluado

7.1.6.3.1. Selección de tareas formativas

Pertinencia y motivación de la selección de las tareas

Tarea 6	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	8	8	9
Estudiante 2	9	10	10
Estudiante 3	7	10	10
Estudiante 4	9	8	9
Estudiante 5	10	10	10
Estudiante 6	8	9	8
Estudiante 7	7	7	8
Estudiante 8	8	9	9
Estudiante 9	9	9	9
Estudiante 10	8	10	10

Tabla 185: Tarea 6 - Resultados de pertinencia y motivación de la selección de las tareas (selección de tareas formativas)

En esta categoría se observa un caso de diferencia importante entre los evaluadores (estudiante 19) y un caso de variación muy importante (estudiante 3). En ningún caso la diferencia entre los evaluadores afecta al umbral del aprobado, dado que todas las evaluaciones se sitúan por arriba del aprobado.

Identificación y reflexión sobre los errores cometidos

Tarea 6	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	8	8	8
Estudiante 2	8	9	8
Estudiante 3	8	9	8
Estudiante 4	8	8	8
Estudiante 5	9	9	9
Estudiante 6	7	10	7
Estudiante 7	7	8	7
Estudiante 8	7	9	7
Estudiante 9	9	10	9
Estudiante 10	8	10	9

Tabla 186: Tarea 6 - Resultados de identificación y reflexión sobre los errores cometidos (selección de tareas formativas)

Se observan dos casos de diferencia importante (estudiante 8 y 10) y uno de variación muy importante (estudiante 7). En ningún caso la diferencia entre los evaluadores afecta al umbral del aprobado, dado que todas las evaluaciones se sitúan por arriba del aprobado.

Autoevaluación del aprendizaje

Tarea 6	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	6	7	8
Estudiante 2	9	10	10
Estudiante 3	7	8	9
Estudiante 4	8	7	9

Estudiante 5	9	10	9
Estudiante 6	7	9	7
Estudiante 7	7	6	7
Estudiante 8	8	8	8
Estudiante 9	9	9	9
Estudiante 10	8	9	9

Tabla 187: Tarea 6 - Resultados de autoevaluación del aprendizaje (selección de tareas formativas)

En esta categoría se aprecian variaciones importantes en cuatro casos (estudiante 1, 3, 4 y 6). En ningún caso la diferencia entre los evaluadores afecta al umbral del aprobado, dado que todas las evaluaciones se sitúan por arriba del aprobado.

Redacción, estructuración y presentación

Tarea 6	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	6	7	7
Estudiante 2	9	9	9
Estudiante 3	8	7	8
Estudiante 4	8	6	8
Estudiante 5	9	10	8
Estudiante 6	8	9	8
Estudiante 7	6	6	7
Estudiante 8	7	8	7
Estudiante 9	9	9	8
Estudiante 10	8	9	8

Tabla 188: Tarea 6 - Resultados de redacción, estructuración y presentación (selección de tareas formativas)

En dos casos (estudiante 4 y 5) hay una diferencia importante entre los evaluadores. En ningún caso la diferencia entre los evaluadores afecta al umbral del aprobado, dado que todas las evaluaciones se sitúan por arriba del aprobado.

7.1.6.3.2. Selección de tareas sumativas

Pertinencia y motivación de la selección de las tareas

Tarea 6	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	8	8	9
Estudiante 2	8	10	10
Estudiante 3	7	10	9
Estudiante 4	9	9	9
Estudiante 5	8	10	10
Estudiante 6	6	8	9
Estudiante 7	7	7	9
Estudiante 8	8	8	9
Estudiante 9	10	10	9
Estudiante 10	8	10	9

Tabla 189: Tarea 6 - Resultados de pertinencia y motivación de la selección de las tareas (selección de tareas sumativas)

En cuatro casos (estudiante 2, 5, 7 y 10) hay una variación importante entre los evaluadores, y en dos casos (estudiante 3 y 6) la diferencia es muy importante. En ningún caso la diferencia entre los evaluadores afecta al umbral del aprobado, dado que todas las evaluaciones se sitúan por arriba del aprobado.

Calidad de las traducciones revisadas

Tarea 6	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	8	9	9
Estudiante 2	8	10	9
Estudiante 3	8	10	9
Estudiante 4	8	8	9
Estudiante 5	9	10	9

Estudiante 6	8	9	9
Estudiante 7	8	8	9
Estudiante 8	8	9	9
Estudiante 9	10	10	9
Estudiante 10	8	10	9

Tabla 190: Tarea 6 – Resultados de calidad de las traducciones revisadas (selección de tareas sumativas)

En tres casos (estudiante 2, 3 y 10) hay una variación importante entre los evaluadores. En ningún caso la diferencia entre los evaluadores afecta al umbral del aprobado, dado que todas las evaluaciones se sitúan por arriba del aprobado.

Identificación y reflexión sobre los errores cometidos

Tarea 6	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	7	8	7
Estudiante 2	7	10	9
Estudiante 3	8	10	8
Estudiante 4	8	7	8
Estudiante 5	9	9	9
Estudiante 6	7	7	6
Estudiante 7	0	0	3
Estudiante 8	7	8	7
Estudiante 9	9	9	8
Estudiante 10	7	9	8

Tabla 191: Tarea 6 - Resultados de identificación y reflexión sobre los errores cometidos (selección de tareas sumativas)

Se observan dos casos de diferencia importante (estudiante 8 y 10) y un caso de variación muy importante (estudiante 7). Se señala que en un caso (estudiante 7) el evaluador 1 y el evaluador 2 han dado un 0 al estudiante por la ausencia de este apartado en el informe.

Autoevaluación del aprendizaje

	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	7	7	7
Estudiante 2	7	10	9
Estudiante 3	7	8	8
Estudiante 4	8	7	9
Estudiante 5	9	9	9
Estudiante 6	7	7	6
Estudiante 7	0	0	3
Estudiante 8	8	8	7
Estudiante 9	9	9	8
Estudiante 10	7	9	9

Tabla 192: Tarea 6 - Resultados de autoevaluación del aprendizaje (selección de tareas sumativas)

En esta categoría se aprecian variaciones importantes en dos casos (estudiante 4 y 10) y variaciones muy importantes en dos casos (estudiante 2 y 7). Se señala que en un caso (estudiante 7) el evaluador 1 y el evaluador 2 han dado un 0 al estudiante por la ausencia de este apartado en el informe.

Redacción, estructuración y presentación

Tarea 6	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	7	7	7
Estudiante 2	9	9	8
Estudiante 3	8	8	7
Estudiante 4	7	7	8
Estudiante 5	9	8	8
Estudiante 6	7	8	7
Estudiante 7	0	0	3
Estudiante 8	7	8	7

Estudiante 9	9	8	8
Estudiante 10	8	9	8

Tabla 193: Tarea 6 – Resultados de redacción, estructuración y presentación (selección de tareas sumativas)

En esta categoría no se observan diferencias importantes.

7.1.6.3.3. Selección de las fuentes de documentación

Calidad de las fuentes seleccionadas

Tarea 6	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	7	9	8
Estudiante 2	8	10	9
Estudiante 3	8	9	8
Estudiante 4	8	8	8
Estudiante 5	9	9	8
Estudiante 6	8	9	8
Estudiante 7	7	9	7
Estudiante 8	7	8	8
Estudiante 9	10	10	9
Estudiante 10	8	9	9

Tabla 194: Tarea 6 – Resultados de calidad de las fuentes seleccionadas (selección de fuentes de documentación)

En tres casos (estudiante 1, 2 y 7) hay una variación importante entre los evaluadores. En ningún caso la diferencia entre los evaluadores afecta al umbral del aprobado, dado que todas las evaluaciones se sitúan por arriba del aprobado.

Variedad y número de las fuentes seleccionadas

Tarea 6	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	6	8	8

Estudiante 2	7	9	9
Estudiante 3	7	8	8
Estudiante 4	8	8	8
Estudiante 5	7	7	8
Estudiante 6	8	9	7
Estudiante 7	5	8	7
Estudiante 8	6	7	7
Estudiante 9	10	9	8
Estudiante 10	7	9	8

Tabla 195: Tarea 6 – Calidad de las fuentes seleccionadas (selección de fuentes de documentación)

En cinco casos (estudiante 1, 2, 6, 9 y 10) hay una variación importante entre los evaluadores y en un caso (estudiante 7) la variación es muy importante. Cabe señalar que en un caso (estudiante 7) la variación es determinante porque el estudiante se situaría por arriba o por abajo del aprobado.

Juicio sobre las fuentes seleccionadas

Tarea 6	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	7	8	7
Estudiante 2	8	9	9
Estudiante 3	7	8	8
Estudiante 4	8	8	8
Estudiante 5	7	7	8
Estudiante 6	7	9	7
Estudiante 7	5	7	6
Estudiante 8	6	7	7
Estudiante 9	9	7	8
Estudiante 10	8	9	8

Tabla 196: Tarea 6 – Resultados de juicio sobre las fuentes seleccionadas (selección de fuentes de documentación)

En tres casos (estudiante 6, 7 y 9) hay una variación importante entre los evaluadores. Cabe señalar que en un caso (estudiante 7) la variación es determinante porque el estudiante se situaría por arriba o por abajo del aprobado.

Redacción, estructuración y presentación

	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	7	9	8
Estudiante 2	8	10	9
Estudiante 3	8	9	8
Estudiante 4	8	8	8
Estudiante 5	9	9	8
Estudiante 6	8	9	8
Estudiante 7	7	9	7
Estudiante 8	7	8	8
Estudiante 9	10	10	9
Estudiante 10	8	9	9

Tabla 197: Resultados de redacción, estructuración y presentación (selección de fuentes de documentación)

En tres casos (estudiante 1, 2 y 7) hay una variación importante entre los evaluadores. En ningún caso la diferencia entre los evaluadores afecta al umbral del aprobado, dado que todas las evaluaciones se sitúan por arriba del aprobado.

7.1.6.3.4. Informe final de autoevaluación

Información sobre lo aprendido

Tarea 6	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	8	9	8

Estudiante 2	8	9	9
Estudiante 3	8	9	8
Estudiante 4	8	9	9
Estudiante 5	8	9	10
Estudiante 6	8	9	7
Estudiante 7	6	8	6
Estudiante 8	7	9	2
Estudiante 9	6	9	7
Estudiante 10	7	9	10

Tabla 198: Resultados de información sobre lo aprendido (informe final de autoevaluación)

En tres casos (estudiante 5, 6 y 7) hay una variación importante entre los evaluadores, en un caso hay una variación muy importante (estudiante 10) y en un caso se observa una variación sumamente importante (estudiante 8). Cabe señalar que en un caso (estudiante 8) la variación es determinante porque el estudiante se situaría por arriba o por abajo del aprobado.

Reflexión y autoevaluación del proceso de aprendizaje

Tarea 6	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	7	9	8
Estudiante 2	8	9	8
Estudiante 3	7	9	8
Estudiante 4	8	9	9
Estudiante 5	8	9	9
Estudiante 6	7	9	7
Estudiante 7	5	8	6
Estudiante 8	3	3	2
Estudiante 9	6	8	8

Estudiante 10	6	9	10
----------------------	---	---	----

Tabla 199: Tarea 6 – Resultados de reflexión y autoevaluación del proceso de aprendizaje (informe final de autoevaluación)

En cuatro casos (estudiante 1, 3, 6 y 9) hay una variación importante entre los evaluadores, en un caso hay una variación muy importante (estudiante 7) y en un caso se observa una variación sumamente importante (estudiante 10). En ningún caso la diferencia entre los evaluadores afecta al umbral del aprobado.

Redacción, estructuración y presentación

	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	8	9	7
Estudiante 2	8	9	8
Estudiante 3	7	9	7
Estudiante 4	7	7	9
Estudiante 5	8	9	8
Estudiante 6	8	9	7
Estudiante 7	5	8	5
Estudiante 8	3	3	2
Estudiante 9	7	8	7
Estudiante 10	8	9	9

Tabla 200: Tarea 6 – Resultados de redacción, estructuración y presentación (informe final de autoevaluación)

En tres casos (estudiante 1, 3, 4 y 6) hay una variación importante entre los evaluadores y en un caso (estudiante 7) hay una variación muy importante. Cabe señalar que en un caso (estudiante 7) la variación es determinante porque el estudiante se situaría por arriba o por abajo del aprobado.

Las discrepancias importantes (a partir del 20%) entre los evaluadores se muestran en la tabla por su orden de importancia:

SELECCIÓN DE TAREAS FORMATIVAS		Número de casos
Autoevaluación del aprendizaje		4/10
Identificación y reflexión sobre los errores cometidos		3/10
Pertinencia y motivación de la selección de las tareas		2/10
Redacción, estructuración y presentación		2/10
SELECCIÓN DE TAREAS SUMATIVAS		
Pertinencia y motivación de la selección de las tareas		6/10
Autoevaluación del aprendizaje		4/10
Identificación y reflexión sobre los errores cometidos		3/10
Calidad de las traducciones revisadas		3/10
Redacción, estructuración y presentación		0/10
SELECCIÓN DE LAS FUENTES DE DOCUMENTACIÓN		
Variedad y número de las fuentes seleccionadas		6/10
Calidad de las fuentes seleccionadas		3/10
Juicio sobre las fuentes seleccionadas		3/10
Redacción, estructuración y presentación		3/10
INFORME FINAL DE AUTOEVALUACIÓN		
Redacción, estructuración y presentación		6/10
Información sobre lo aprendido		5/10
Reflexión y autoevaluación del proceso de aprendizaje		5/10

Tabla 201: Tarea 6 – Casos de diferencias de evaluación entre los evaluadores

7.1.7. Resultados Tarea 7: Prueba final de traducción de un texto

7.1.7.1. Resultados por estudiante

ESTUDIANTE 1			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			

CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	9	10	10
LÉXICO (propiedad y riqueza)	5	6	8
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	10	10	9
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	10	9
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	9	9
Formulación del sentido del texto original (50%)			
INFORMACIÓN	3	1	3
CLARIDAD	9	2	7
REGISTRO	10	10	10
Nivel comunicativo del texto producido (10%)	4	4	7
Nota final	7,5	6,1	7,6

Tabla 202: Tarea 7 - Resultados del estudiante 1

Los aspectos donde hay diferencias entre evaluadores son: léxico (EV1: 5, EV2: 6, EV3: 8), información (EV1: 3, EV2: 1, EV3: 3), claridad (EV1: 9, EV2: 2, EV3: 7) y nivel comunicativo (EV1: 4, EV2: 4, EV3: 7). El evaluador que se diferencia más del resto es el 2.

ESTUDIANTE 2			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	9	10	8
LÉXICO (propiedad y riqueza)	7	9	6
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	10	9	9
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	10	10
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	9	10
Formulación del sentido del texto original (50%)			
INFORMACIÓN	9	9	7
CLARIDAD	10	6	9

REGISTRO	9	10	10
Nivel comunicativo del texto producido (10%)	9	8	9
Nota final	9,2	8,7	8,6

Tabla 203: Tarea 7 - Resultados del estudiante 2

Los aspectos donde hay diferencias entre evaluadores son: convenciones de escritura (EV1: 9, EV2: 10, EV3: 8), léxico (EV1: 7, EV2: 9, EV3: 6), información (EV1: 9, EV2: 9, EV3: 7) y claridad (EV1: 10, EV2: 6, EV3: 9). El evaluador que se diferencia más del resto es el 1.

ESTUDIANTE 3			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	10	10	10
LÉXICO (propiedad y riqueza)	6	9	8
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	10	10	8
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	10	10
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	9	9
Formulación del sentido del texto original (50%)			
INFORMACIÓN	9	8	6
CLARIDAD	10	5	8
REGISTRO	10	10	10
Nivel comunicativo del texto producido (10%)	8	7	8
Nota final	9,3	8,3	8,4

Tabla 204: Tarea 7 - Resultados del estudiante 3

Los aspectos donde hay diferencias entre evaluadores son: léxico (EV1: 6, EV2: 9, EV3: 8), morfosintaxis (EV1: 10, EV2: 10, EV3: 8), información (EV1: 9, EV2: 8, EV3: 6) y claridad (EV1: 10, EV2: 5, EV3: 8). El evaluador que se diferencia más del resto es el 1.

ESTUDIANTE 4			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	8	10	8
LÉXICO (propiedad y riqueza)	5	10	6
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	10	10	9
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	9	10
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	9	10
Formulación del sentido del texto original (50%)			
INFORMACIÓN	2	9	7
CLARIDAD	9	7	9
REGISTRO	10	10	10
Nivel comunicativo del texto producido (10%)	4	9	9
Nota final	7,3	9,0	8,6

Tabla 205: Tarea 7 - Resultados del estudiante 4

Los aspectos donde hay diferencias entre evaluadores son: convenciones de escritura (EV1: 9, EV2: 10, EV3: 8), léxico (EV1: 7, EV2: 9, EV3: 6), información (EV1: 9, EV2: 9, EV3: 7) y claridad (EV1: 10, EV2: 6, EV3: 9). El evaluador que se diferencia más del resto es el 1.

ESTUDIANTE 5			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	10	10	10
LÉXICO (propiedad y riqueza)	7	8	7
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	10	10	9
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	8	9
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	9	10

Formulación del sentido del texto original (50%)			
INFORMACIÓN	9	7	4
CLARIDAD	9	8	8
REGISTRO	10	10	10
Nivel comunicativo del texto producido (10%)	9	8	8
Nota final	9,2	8,5	8,0

Tabla 206: Tarea 7 - Resultados del estudiante 5

Los aspectos donde hay diferencias entre evaluadores son: cohesión (EV1: 10, EV2: 8, EV3: 9) e información (EV1: 9, EV2: 7, EV3: 4). El evaluador que se diferencia más del resto es el 1.

ESTUDIANTE 6			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	9	10	10
LÉXICO (propiedad y riqueza)	6	10	7
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	10	10	8
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	10	10
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	9	8
Formulación del sentido del texto original (50%)			
INFORMACIÓN	2	5	2
CLARIDAD	9	7	7
REGISTRO	10	10	10
Nivel comunicativo del texto producido (10%)	4	8	6
Nota final	7,5	8,3	7,1

Tabla 207: Tarea 7 - Resultados del estudiante 6

Los aspectos donde hay diferencias entre evaluadores son: léxico (EV1: 6, EV2: 10, EV3: 7), morfosintaxis (EV1: 10, EV2: 10, EV3: 8), coherencia (EV1: 10, EV2: 9, EV3: 8), información (EV1: 2, EV2: 5, EV3: 2), claridad (EV1: 2, EV2: 5, EV3: 2) y nivel comunicativo (EV1: 4, EV2: 8, EV3: 6). El evaluador que se diferencia más del resto es el 2.

ESTUDIANTE 7			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	7	9	10
LÉXICO (propiedad y riqueza)	10	9	10
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	10	10	9
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	10	10
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	9	9
Formulación del sentido del texto original (50%)			
INFORMACIÓN	1	9	7
CLARIDAD	9	7	9
REGISTRO	10	10	10
Nivel comunicativo del texto producido (10%)	3	9	9
Nota final	7,3	8,4	9,0

Tabla 208: Tarea 7 - Resultados del estudiante 7

Los aspectos donde hay diferencias entre evaluadores son: convenciones de escritura (EV1: 7, EV2: 9, EV3: 10), información (EV1: 1, EV2: 9, EV3: 7), claridad (EV1: 9, EV2: 7, EV3: 9) y registro (EV1: 3, EV2: 9, EV3: 9). El evaluador que se diferencia más del resto es el 1.

ESTUDIANTE 8			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			

CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	9	10	10
LÉXICO (propiedad y riqueza)	9	7	10
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	10	10	9
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	10	10
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	10	8
Formulación del sentido del texto original (50%)			
INFORMACIÓN	1	4	7
CLARIDAD	9	7	9
REGISTRO	10	10	10
Nivel comunicativo del texto producido (10%)	5	7	10
Nota final	7,6	7,9	9,0

Tabla 209: Tarea 7 - Resultados del estudiante 8

Los aspectos donde hay diferencias entre evaluadores son: léxico (EV1: 9, EV2: 7, EV3: 10), coherencia (EV1: 10, EV2: 10, EV3: 8), información (EV1: 1, EV2: 4, EV3: 7), claridad (EV1: 9, EV2: 7, EV3: 9) y nivel comunicativo (EV1: 5, EV2: 7, EV3: 10). El evaluador que se diferencia más del resto es el 1.

ESTUDIANTE 9			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	9	10	10
LÉXICO (propiedad y riqueza)	9	10	10
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	10	10	9
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	10	10
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	9	10
Formulación del sentido del texto original (50%)			
INFORMACIÓN	9	10	9
CLARIDAD	9	2	10

REGISTRO	10	10	10
Nivel comunicativo del texto producido (10%)	9	7	10
Nota final	9,3	8,2	9,7

Tabla 210: Tarea 7 - Resultados del estudiante 9

Los aspectos donde hay diferencias entre evaluadores son: claridad (EV1: 9, EV2: 2, EV3: 9) y nivel comunicativo (EV1: 9, EV2: 7, EV3: 10). El evaluador que se diferencia más del resto es el 2.

ESTUDIANTE 10			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	9	10	10
LÉXICO (propiedad y riqueza)	10	9	9
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	10	10	10
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	10	8
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	9	9	10
Formulación del sentido del texto original (50%)			
INFORMACIÓN	7	9	9
CLARIDAD	10	9	9
REGISTRO	10	10	10
Nivel comunicativo del texto producido (10%)	9	9	9
Nota final	9,2	9,3	9,3

Tabla 211: Tarea 7 - Resultados del estudiante 10

Los aspectos donde hay diferencias entre evaluadores son: cohesión (EV1: 10, EV2: 10, EV3: 8) e información (EV1: 7, EV2: 9, EV3: 9). El evaluador que se diferencia más del resto es el 1.

7.1.7.2. Resultados por calificación final

Tarea 7	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	7,5	6,1	7,6
Estudiante 2	9,2	8,7	8,6
Estudiante 3	9,3	8,3	8,4
Estudiante 4	7,3	9,0	8,6
Estudiante 5	9,2	8,5	8,0
Estudiante 6	7,5	8,3	7,1
Estudiante 7	7,3	8,4	9,0
Estudiante 8	7,6	7,9	9,0
Estudiante 9	9,3	8,2	9,7
Estudiante 10	9,2	9,3	9,3

Tabla 212: Tarea 7 - Resultados de calificación final

En esta tarea, en cuanto a la nota final, todos los estudiantes se sitúan por arriba del aprobado según todos los evaluadores. La nota más baja es 6,1 y la nota más alta es 9,7.

El estudiante mejor calificado es el 10 (EV1: 9,2/EV2: 9,3/EV3: 9,3) y el peor es el 1 (EV1: 7,5/EV2: 6,1/EV3: 7,6).

Tarea 7	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3	Nota media
Estudiante 10	9,2	9,3	9,3	9,26
Estudiante 9	9,3	8,2	9,7	9,06
Estudiante 2	9,2	8,7	8,6	8,83
Estudiante 3	9,3	8,3	8,4	8,66
Estudiante 5	9,2	8,5	8,0	8,56
Estudiante 4	7,3	9,0	8,6	8,30
Estudiante 7	7,3	8,4	9,0	8,23
Estudiante 8	7,6	7,9	9,9	8,16
Estudiante 6	7,5	8,3	7,1	7,63

Estudiante 1	7,5	6,1	7,6	7,06
--------------	-----	-----	-----	------

Tabla 213: Tarea 7 – Ranking de estudiantes

La variación de la nota final entre los tres evaluadores es en general inferior a 1,0. En cuatro casos (estudiante 1, 4, 5, 7 y 9), la variación llega hasta 1,5.

El intervalo de puntuación en la calificación final según los evaluadores es:

Evaluador 1: 7,3-9,3

Evaluador 2: 6,1-9,3

Evaluador 3: 7,1-9,9.

7.1.7.3. Resultados por aspecto evaluado

7.1.7.3.1. Redacción en italiano

Convenciones de escritura

Tarea 7	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	9	10	10
Estudiante 2	9	10	8
Estudiante 3	10	10	10
Estudiante 4	8	10	8
Estudiante 5	10	10	10
Estudiante 6	9	10	10
Estudiante 7	7	9	10
Estudiante 8	9	10	10
Estudiante 9	9	10	10
Estudiante 10	9	10	10

Tabla 214: Tarea 7 - Resultados de las convenciones de escritura

En esta categoría se observan dos casos de diferencia importante entre los evaluadores (estudiante 2 y 4) y un caso de variación muy importante (estudiante 7). En ningún caso

la diferencia entre los evaluadores afecta al umbral del aprobado, dado que todas las evaluaciones se sitúan por arriba del aprobado.

Léxico

Tarea 7	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	5	6	8
Estudiante 2	7	9	6
Estudiante 3	6	9	8
Estudiante 4	5	10	6
Estudiante 5	7	8	7
Estudiante 6	6	10	7
Estudiante 7	10	9	10
Estudiante 8	9	7	10
Estudiante 9	9	10	10
Estudiante 10	10	9	9

Tabla 215: Tarea 7 - Resultados de léxico

En el caso del léxico hay una gran variación. Se observan cuatro casos de diferencia muy importante (estudiante 1, 2, 3 y 8) y dos casos de diferencia sumamente importante (estudiante 4 y 6). En ningún caso la diferencia entre los evaluadores afecta al umbral del aprobado, dado que todas las evaluaciones se sitúan por arriba del aprobado.

Morfosintaxis

Tarea 7	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	10	10	9
Estudiante 2	10	9	9
Estudiante 3	10	10	8
Estudiante 4	10	10	9
Estudiante 5	10	10	9

Estudiante 6	10	10	8
Estudiante 7	10	10	9
Estudiante 8	10	10	9
Estudiante 9	10	10	9
Estudiante 10	10	10	10

Tabla 216: Tarea 7 - Resultados de morfosintaxis

En esta categoría se aprecian variaciones importantes en dos casos (estudiante 3 y 6). En ningún caso la diferencia entre los evaluadores afecta al umbral del aprobado, dado que todas las evaluaciones se sitúan por arriba del aprobado.

Cohesión

Tarea 7	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	10	10	9
Estudiante 2	10	10	10
Estudiante 3	10	10	10
Estudiante 4	10	9	10
Estudiante 5	10	8	9
Estudiante 6	10	10	10
Estudiante 7	10	10	10
Estudiante 8	10	10	10
Estudiante 9	10	10	10
Estudiante 10	10	10	8

Tabla 217: Tarea 7 - Resultados de cohesión

En dos casos (estudiante 5 y 10) hay una diferencia importante entre los evaluadores. En ningún caso la diferencia entre los evaluadores afecta al umbral del aprobado, dado que todas las evaluaciones se sitúan por arriba del aprobado.

Coherencia

Tarea 7	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	10	9	9
Estudiante 2	10	9	10
Estudiante 3	10	9	9
Estudiante 4	10	9	10
Estudiante 5	10	9	10
Estudiante 6	10	9	8
Estudiante 7	10	9	9
Estudiante 8	10	10	8
Estudiante 9	10	9	10
Estudiante 10	9	9	10

Tabla 218: Tarea 7 - Resultados de coherencia

En el caso de la coherencia, en tres casos (estudiante 6, 7 y 8) hay una variación importante entre los evaluadores. En ningún caso la diferencia entre los evaluadores afecta al umbral del aprobado, dado que todas las evaluaciones se sitúan por arriba del aprobado.

7.1.7.3.2. Formulación del sentido del texto original

Información

Tarea 7	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	3	1	3
Estudiante 2	9	9	7
Estudiante 3	9	8	6
Estudiante 4	2	9	7
Estudiante 5	9	7	4
Estudiante 6	2	5	2

Estudiante 7	1	9	7
Estudiante 8	1	4	7
Estudiante 9	9	10	9
Estudiante 10	7	9	9

Tabla 219: Tarea 7 - Resultados de información

En la categoría de información se observa una gran variación entre los evaluadores. En tres casos (estudiante 1, 2 y 10) hay una variación importante, en dos casos la variación es muy importante (estudiante 3 y 6) y en cuatro casos es sumamente importante (estudiante 4, 5, 7 y 8). Cabe señalar que, en los casos de variación sumamente importante, la variación es determinante porque el estudiante se situaría por arriba o por abajo del aprobado.

Claridad

Tarea 7	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	9	2	7
Estudiante 2	10	6	9
Estudiante 3	10	5	8
Estudiante 4	9	7	9
Estudiante 5	9	8	8
Estudiante 6	9	7	7
Estudiante 7	9	7	9
Estudiante 8	9	7	9
Estudiante 9	9	2	10
Estudiante 10	10	9	9

Tabla 220: Tarea 7 - Resultados de claridad

En esta categoría hay cuatro casos de variación importante (estudiante 4, 6, 7 y 8), y cuatro casos de variación sumamente importante (estudiante 1, 2, 3 y 9). Cabe señalar que, en los casos de variación sumamente importante, la variación es determinante porque el estudiante se situaría por arriba o por abajo del aprobado.

Registro

Tarea 7	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	10	10	10
Estudiante 2	9	10	10
Estudiante 3	10	10	10
Estudiante 4	10	10	10
Estudiante 5	10	10	10
Estudiante 6	10	9	8
Estudiante 7	10	10	10
Estudiante 8	10	10	10
Estudiante 9	10	10	10
Estudiante 10	10	10	10

Tabla 221: Tarea 7 - Resultados de registro

En esta categoría se observa un caso de variación importante (estudiante 6). La diferencia entre los evaluadores afecta al umbral del aprobado, dado que todas las evaluaciones se sitúan por arriba del aprobado.

7.1.7.3.3. Nivel comunicativo del texto producido

	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Estudiante 1	4	4	7
Estudiante 2	9	8	9
Estudiante 3	8	7	8
Estudiante 4	4	9	9
Estudiante 5	9	8	8
Estudiante 6	4	8	6
Estudiante 7	3	9	9
Estudiante 8	5	7	10

Estudiante 9	9	7	10
Estudiante 10	9	9	9

Tabla 222: Tarea 7 - Resultados de nivel comunicativo del texto producido

En esta categoría se observan un caso de variación muy importante (estudiante 1 y 9) y cuatro casos de variación sumamente importante. (estudiante 4, 6, 7 y 8). Cabe señalar que, en los casos de variación sumamente importante, la variación es determinante porque el estudiante se situaría por arriba o por abajo del aprobado.

Las discrepancias importantes (a partir del 20%) entre los evaluadores se muestran en la tabla por su orden de importancia:

CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN	Número de casos
Léxico	6/10
Convenciones de escritura	3/10
Coherencia	3/10
Cohesión	2/10
Morfosintaxis	2/10
FORMULACIÓN DEL SENTIDO	
Información	9/10
Claridad	8/10
Registro	1/10
NIVEL COMUNICATIVO	5/10

Tabla 223: Tarea 7 – Casos de diferencias de evaluación entre los evaluadores

7.1.8. Resultados de la nota final

Evaluador 1

	Tarea 1	Tarea 2	Tarea 3	Tarea 4	Tarea 5	Tarea 6	Tarea 7	Final
Estudiante 1	7,5	7,8	6,4	6,7	7,4	7,1	7,5	7,17
Estudiante 2	8,7	9,2	8,4	8,7	8,8	7,6	9,2	8,59
Estudiante 3	9,4	8,4	8,5	8,0	9,2	7,3	9,3	8,55
Estudiante 4	9,7	8,5	8,1	7,0	8,6	7,8	7,3	7,92
Estudiante 5	8,0	8,4	8,6	8,4	7,8	8,3	9,2	8,33
Estudiante 6	8,9	8,8	6,8	6,3	7,4	7,2	7,5	7,27
Estudiante 7	7,5	8,9	5,8	7,2	8,3	4,6	7,3	6,92
Estudiante 8	7,9	8,6	7,8	6,9	7,8	6,4	7,6	7,01
Estudiante 9	9,9	8,8	8,2	8,4	9,6	8,1	9,3	8,95
Estudiante 10	9,9	9,1	8,8	8,7	9,2	7,2	9,2	8,70

Tabla 224: Calificaciones finales del evaluador 1

El estudiante mejor calificado por el evaluador 1 es el 9 y el peor calificado es el 7.

Evaluador 2

	Tarea 1	Tarea 2	Tarea 3	Tarea 4	Tarea 5	Tarea 6	Tarea 7	Final
Estudiante 1	7,4	7,2	5,7	6,6	7,6	8,0	6,1	7,01
Estudiante 2	8,1	7,2	8,3	8,8	9,0	9,3	8,7	8,76
Estudiante 3	8,7	7,9	8,5	8,1	9,5	8,7	8,3	8,65
Estudiante 4	8,9	6,9	7,9	7,5	8,2	7,8	9,0	8,10
Estudiante 5	8,0	7,9	8,0	7,8	7,8	8,8	8,5	8,17
Estudiante 6	7,3	7,2	6,2	6,5	7,4	8,4	8,3	7,50

Estudiante 7	7,1	7,1	5,7	7,6	8,1	5,6	8,4	7,23
Estudiante 8	7,6	7,5	7,1	7,3	7,5	7,1	7,9	7,43
Estudiante 9	9,8	8,6	8,0	8,5	9,9	8,7	8,2	8,84
Estudiante 10	9,1	8,2	8,2	8,5	9,8	9,0	9,3	9,06

Tabla 225: Calificaciones finales del evaluador 2

El estudiante mejor calificado por el evaluador 2 es el 10 y el peor calificado es el 1.

Evaluador 3

	Tarea 1	Tarea 2	Tarea 3	Tarea 4	Tarea 5	Tarea 6	Tarea 7	Final
Estudiante 1	6,2	7,7	7,0	7,0	7,0	7,7	7,6	7,25
Estudiante 2	8,7	7,9	8,7	9,1	8,4	8,7	8,6	8,61
Estudiante 3	8,8	7,8	8,4	8,4	9,1	8,0	8,4	8,48
Estudiante 4	9,3	7,1	7,5	7,8	8,3	8,5	8,6	8,22
Estudiante 5	7,0	7,5	7,0	7,2	7,1	8,8	8,0	7,63
Estudiante 6	8,2	7,6	8,4	7,6	7,6	6,9	7,1	7,47
Estudiante 7	7,1	8,8	7,2	7,7	8,0	5,7	9,0	7,60
Estudiante 8	8,0	8,6	8,0	7,1	7,2	5,8	9,0	7,45
Estudiante 9	8,1	8,5	8,7	8,6	9,9	8,0	9,7	8,99
Estudiante 10	8,4	8,1	7,8	8,7	8,9	8,9	9,3	8,76

Tabla 226: Calificaciones finales del evaluador 3

El estudiante mejor calificado por el evaluador 3 es el 9 y el peor calificado es el 1.

7.1.9. Conclusiones

De los resultados obtenidos, se pueden deducir las siguientes conclusiones sobre la evaluación de las tareas evaluadoras realizada por los tres evaluadores.

Resultados por calificación final: no se observan diferencias

Desde el punto de vista de la calificación final, las notas otorgadas por los tres evaluadores son muy homogéneas, las variaciones son mínimas (entre 0,02 y 0,70) y todas se sitúan por arriba del aprobado.

El estudiante mejor calificado por el evaluador 1 y 3 es el 9, y según el evaluador 2 es el 10. El estudiante peor calificado por el evaluador 1 es el 7, y según el evaluador 2 y 3 es el 1. Basándose en la media de las calificaciones de los tres evaluadores (véase tabla 227), el estudiante mejor calificado es el 9 y el peor calificado es el 1. Se confirma, pues, el acuerdo entre los evaluadores en cuanto a la nota final.

	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3	Nota media
Estudiante 1	7,17	7,01	7,25	7,14
Estudiante 2	8,59	8,76	8,61	8,65
Estudiante 3	8,55	8,65	8,48	8,56
Estudiante 4	7,92	8,10	8,22	8,08
Estudiante 5	8,33	8,17	7,63	8,04
Estudiante 6	7,27	7,50	7,47	7,41
Estudiante 7	6,92	7,23	7,60	7,25
Estudiante 8	7,01	7,43	7,45	7,29
Estudiante 9	8,95	8,84	8,99	8,92
Estudiante 10	8,70	9,06	8,76	8,84

Tabla 227: Calificaciones finales de los evaluadores y notas medias

En cuanto a la nota final de cada tarea, el evaluador 1 es el que más se diferencia, pero hay que señalar que la variación es de pocas décimas y en ningún caso es sustancial ya que todos los estudiantes se sitúan por arriba del aprobado.

Resultados por tarea: existen pequeñas diferencias

En lo que se refiere a la evaluación de cada tarea, se observan más variaciones entre los evaluadores en el estudiante 6 (52% de aspectos evaluados con variaciones) y menos en el estudiante 9 (28% de aspectos con variaciones). Los dos estudiantes mejor calificados (9 y 10) son también los casos en los que se observa menos variación. Véase la tabla 228.

	Tarea 1	Tarea 2	Tarea 3	Tarea 4	Tarea 5	Tarea 6	Tarea 7	Total
Estudiante 1	57%	57%	72%	50%	50%	31%	50%	43%
Estudiante 2	42%	57%	45%	30%	40%	37%	62%	42%
Estudiante 3	42%	71%	36%	50%	0%	43%	50%	40%
Estudiante 4	42%	71%	63%	60%	40%	25%	50%	47%
Estudiante 5	57%	57%	45%	50%	50%	25%	25%	42%
Estudiante 6	42%	71%	45%	60%	20%	56%	75%	52%
Estudiante 7	42%	57%	54%	50%	40%	62%	50%	50%
Estudiante 8	85%	57%	54%	60%	60%	12%	62%	50%
Estudiante 9	42%	14%	45%	40%	0%	31%	25%	28%
Estudiante 10	42%	57%	54%	10%	20%	56%	25%	39%

Tabla 228: Porcentaje de aspectos con variaciones entre los evaluadores en cada tarea

Aunque a primera vista pueda parecer mucha variación, hay que considerar que se trata de datos no ponderados según los porcentajes de cada aspecto de las rúbricas en relación a la nota final de cada tarea; además, no tienen en cuenta el solapamiento de algunas categorías. Por estas razones, las variaciones entre evaluadores se compensan y, como se ha visto en 7.1.8., no tienen consecuencias sustanciales sobre las calificaciones finales.

Resultados por aspectos evaluados: existen variaciones por diferentes causas

En lo que se refiere a los aspectos evaluados, se observa mucha más variación en comparación con la calificación final.

CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN	Media de casos de variación (por tarea)
Léxico	8,0/10
Coherencia	4,8/10
Cohesión	4,0/10
Convenciones de escritura	3,6/10
Morfosintaxis	3,1/10
FORMULACIÓN DEL SENTIDO	
Información	8,5/10
Claridad	7,5/10
Registro	0,7/10
NIVEL COMUNICATIVO	4,1/10
INFORME	5,3/10

Tabla 229: Ranking de aspectos con más variación por categoría

El léxico es el aspecto en que hay más diferencias, tanto en número de casos como en discrepancia de nota otorgada por los evaluadores, seguido por la información y claridad. Se pueden identificar seis posibles causas de estas variaciones:

- Discrepancias en la asignación de categorías.
- Discrepancias en cuanto a la consideración de error en cada categoría.
- Presencia en las rúbricas de aspectos con evaluación holística.
- Diferente implicación y expectativas de los tres evaluadores.
- Falta de experiencia en la utilización de las rúbricas.
- Error humano.

Discrepancias en la asignación de categorías

En cuanto al primer punto, en muchos casos de variación, los tres evaluadores reconocen el error en el mismo segmento, pero lo categorizan de manera diferente o le dan un peso mayor o menor, como en los ejemplos de la tabla siguiente:

Texto original	Traducción del estudiante	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
Potajes	Minestre di verdura	No mismo sentido (x0,5)	∅	Léxico (x0,5)
Tocino	Tocino (una sorta di pancetta, típica spagnola)	Referencia extralingüística mal solucionada (x1)	Referencia extralingüística mal solucionada (x0,5)	Léxico (x1)
Cuevas del Sacromonte	Caverne del Sacromonte	Referencia extralingüística mal solucionada (x1)	Referencia extralingüística mal solucionada (x0,5)	Léxico (x1)
Criadillas de cordero	Testicoli di maiale	Falso sentido (x1)	Falso sentido (x0,5)	Léxico (x1)

Tabla 230: Tarea 4 - Casos de variación en la evaluación de errores relacionados con el léxico

En la tabla aparecen ejemplos de las categorías que más se solapan y en las que más se han observado variaciones en la unidad didáctica: léxico, información y claridad. Se trata de ejemplos sacados de la tarea 4, cuyo texto para traducir era un fragmento de guía turística sobre la gastronomía de Granada. En el texto aparecían muchos nombres de platos típicos con su receta. Como vemos en los ejemplos de la tabla, una mala traducción del nombre de un plato puede ser considerado desde el punto de vista formal (léxico) pero también de la información o como referencia extralingüística mal solucionada. No existe una decisión correcta, sólo se trata de privilegiar uno de los aspectos.

En el presente estudio no hubo una fase previa de puesta en común y acuerdo entre los evaluadores antes de la corrección de las pruebas de los estudiantes. Se tomó esta decisión porque se consideró más importante que los evaluadores no se influenciaran entre ellos y para probar la facilidad de utilización e interpretación de las rúbricas.

Aspectos como las convenciones de escritura y morfosintaxis son más fácilmente cuantificables y no hay mucho espacio para la subjetividad. Aun así, observamos algunos casos de discrepancias entre los evaluadores. En el caso de las convenciones de escritura, conviene destacar que las cuestiones ortotipográficas son muy importantes en los textos turísticos, ya que es muy frecuente la presencia de extranjerismos y préstamos. En italiano no hay manuales de estilo o diccionarios de estilo normativo, por eso el uso de cursivas, comillas y paréntesis varía según el autor, el editor y la editorial. En el ámbito didáctico, se suele dar a los estudiantes indicaciones generales, subrayando la importancia de la coherencia en su uso. Si, por ejemplo, se toma la decisión de poner en cursivas los nombres de los monumentos, se considera error no hacerlo en todos los casos. La variación, pues, puede ser causada por la diferente interpretación de cuestiones formales (sobre todo el uso de las cursivas en los préstamos) por parte de los evaluadores. Seguramente, se observarían menos variaciones en esta categoría si el evaluador hubiera desempeñado también el papel de docente, como en el caso del evaluador 1.

Por lo que se refiere a la morfosintaxis, observamos discrepancias entre los evaluadores a causa de un solapamiento con las categorías de coherencia y cohesión, ya que en muchos casos un error de sintaxis conlleva errores de tipo textual. Véase el ejemplo sacado de la Tarea 1:

*“El trazado uniforme de la plaza Mayor proviene del plan de reforma que se llevó a cabo bajo la dinastía de los Austrias. Sin embargo, **las primeras noticias** de este espacio, datan de la época de Juan II...”*

*“Il perimetro regolare di Plaza Mayor risulta dal piano di riforma portato a termine sotto la dinastía degli Asburgo. Tuttavia, **le sue prime informazioni** (EV1:MF/EV2:LEX/EV3:T) risalgono al XV secolo con Giovanni II di Castiglia...”*
(ESTUDIANTE 5)

En el ejemplo, los tres evaluadores identifican tres categorías de error en la misma frase. El evaluador 1 reconoce un error de morfosintaxis, el evaluador 2 un error de léxico y el evaluador 3 un error textual. En realidad, la frase puede ser interpretada desde diferentes perspectivas: la frase está formulada de manera ambigua desde el punto de vista sintáctico y esto causa inevitablemente un problema de tipo textual. Otra interpretación posible es la del evaluador 2, que atribuye mayor importancia a la parte léxica, la palabra “informazioni”, que es un calco del español “informaciones”.

Discrepancias en cuanto a la asignación de errores en cada categoría

Otros casos de variación ocurren cuando los tres evaluadores no están de acuerdo sobre la asignación de un error, como en el ejemplo:

El viaje a Fuentetodos se puede completar con una visita a la cercana Muel. Allí, además de los frescos de Goya, se encuentra la Escuela Taller de Cerámica.

*Il viaggio a Fuentetodos può essere completato con la visita alla vicina Muel dove, oltre agli affreschi di Goya, si trova la **Escuela Taller de Cerámica**. (EV1:EXT/EV2: Ø /EV3: Ø)*

Solo el evaluador 1 identifica el segmento de texto en negrita como error (referencia extralingüística mal solucionada). Con toda probabilidad, esta discrepancia está relacionada con el punto 4, es decir que depende del *input* didáctico y de las expectativas del evaluador/docente.

Presencia de aspectos holísticos en las rúbricas

Por lo que se refiere al nivel comunicativo del texto producido, se observan diferencias importantes entre los evaluadores en casi la mitad de los casos. Al tratarse de un aspecto con evaluación holística, la discrepancia es un resultado no del todo inesperado, aunque en la rúbrica aparecían pautas de evaluación. En las calificaciones de los informes, donde se preveían discrepancias entre los evaluadores por un mayor nivel de subjetividad, se observan casos de variación muy importante en todos los aspectos, pero también casos de acuerdo casi absoluto. En general, en la evaluación de aspectos holísticos se observa un acuerdo mayor en los casos de estudiantes con las notas más altas.

Diferente implicación y expectativas de los evaluadores

Cabe señalar la peculiaridad del punto de vista del evaluador 1, que no sólo es evaluador, sino también el docente que impartió la unidad didáctica. Tiene expectativas diferentes porque sabe exactamente qué contenidos ha impartido y sobre qué elementos ha hecho hincapié.

Falta de experiencia en el uso de las rúbricas utilizadas

Otra cuestión importante es la falta de experiencia en la utilización de las rúbricas usadas en el estudio. Para el presente estudio se ha impuesto la utilización de rúbricas

nuevas sin el periodo necesario para probarlas y sin permitir que se modificaran según el estilo didáctico de cada profesor.

Error humano

Como en toda actividad humana, también en la evaluación el error humano es inevitable. A la hora de analizar los resultados, hay que tener en cuenta que se han podido producir errores accidentales en las diferentes fases de corrección y evaluación.

En general, podemos concluir que las rúbricas han funcionado bien. Aunque observamos muchos casos de variación en los aspectos evaluados, la ponderación de las rúbricas hace que una diferente interpretación de un mismo error no tenga consecuencias relevantes sobre la calificación final, por lo tanto, no se pueden considerar variaciones sustanciales.

Para una futura investigación, sería aconsejable que:

- Los evaluadores se reunieran para ponerse de acuerdo con el fin de limitar las discrepancias de asignación de categorías de los errores. Se podría organizar un encuentro previo al proceso evaluador, en el que se aclare qué tipo de elementos hay que incluir en cada categoría, sobre todo en las categorías en las que se han observado más variaciones, como el léxico, información y claridad.
- En cuanto a los aspectos con evaluación holística (nivel comunicativo e informe), habría que pautarlos más para dejar menos límite a la subjetividad.

Con este estudio, solo se ha dado un primer paso. Para juzgar la validez de las rúbricas se tendrían que probar con más estudiantes y evaluadores para posteriormente modificarlas según su retroalimentación.

7.2. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN MULTIDIMENSIONAL Y DE LA PRUEBA DE TRADUCCIÓN FINAL

7.2.1. Resultados por estudiante

Estudiante 1	Eval.1	Eval.2	Eval.3	Nota media
Tarea 1 (Traducción sintética)	7,5	7,4	6,2	7,0
Tarea 2 (Corrección y revisión de una traducción)	7,8	7,2	7,7	7,5
Tarea 3 (Traducción con glosario e informe)	6,4	5,7	7,0	6,3
Tarea 4 (Traducción con informe sobre culturemas)	6,7	6,6	7,0	6,7
Tarea 5 (Traducción de un encargo real)	7,4	7,6	7,0	7,3
Tarea 6 (Carpeta del estudiante)	7,1	8,0	7,7	7,6
Tarea 7 (Prueba final de traducción de un texto)	7,5	6,1	7,6	7,0
Nota final evaluación multidimensional	7,1	7,0	7,2	7,1

Tabla 231: Notas finales estudiante 1

Estudiante 2	Eval.1	Eval.2	Eval.3	Nota media
Tarea 1 (Traducción sintética)	8,7	8,1	8,7	8,5
Tarea 2 (Corrección y revisión de una traducción)	9,2	7,2	7,9	8,1
Tarea 3 (Traducción con glosario e informe)	8,4	8,3	8,7	8,4
Tarea 4 (Traducción con informe sobre culturemas)	8,7	8,8	9,1	8,8
Tarea 5 (Traducción de un encargo real)	8,8	9,0	8,4	8,7
Tarea 6 (Carpeta del estudiante)	7,6	9,3	8,7	8,5
Tarea 7 (Prueba final de traducción de un texto)	9,2	8,7	8,6	8,8
Nota final evaluación multidimensional	8,5	8,7	8,6	8,6

Tabla 232: Notas finales estudiante 2

Estudiante 3	Eval.1	Eval.2	Eval.3	Nota media
Tarea 1 (Traducción sintética)	9,4	8,7	8,8	8,9
Tarea 2 (Corrección y revisión de una traducción)	8,4	7,9	7,8	8,0
Tarea 3 (Traducción con glosario e informe)	8,5	8,5	8,4	8,4
Tarea 4 (Traducción con informe sobre culturemas)	8,0	8,1	8,4	8,1
Tarea 5 (Traducción de un encargo real)	9,2	9,5	9,1	9,2
Tarea 6 (Carpeta del estudiante)	7,3	8,7	8,0	8,0
Tarea 7 (Prueba final de traducción de un texto)	9,3	8,3	8,4	8,6
Nota final evaluación multidimensional	8,5	8,6	8,4	8,5

Tabla 233: Notas finales estudiante 3

Estudiante 4	Eval.1	Eval.2	Eval.3	Nota media
Tarea 1 (Traducción sintética)	9,7	8,9	9,3	9,3
Tarea 2 (Corrección y revisión de una traducción)	8,5	6,9	7,1	7,5
Tarea 3 (Traducción con glosario e informe)	8,1	7,9	7,5	7,8
Tarea 4 (Traducción con informe sobre culturemas)	7,0	7,5	7,8	7,4
Tarea 5 (Traducción de un encargo real)	8,6	8,2	8,3	8,3
Tarea 6 (Carpeta del estudiante)	7,8	7,8	8,5	8,0
Tarea 7 (Prueba final de traducción de un texto)	7,3	9,0	8,6	8,3
Nota final evaluación multidimensional	7,9	8,1	8,2	8,0

Tabla 234: Notas finales estudiante 4

Estudiante 5	Eval.1	Eval.2	Eval.3	Nota media
Tarea 1 (Traducción sintética)	8,0	8,0	7,0	7,6
Tarea 2 (Corrección y revisión de una traducción)	8,4	7,9	7,5	7,9
Tarea 3 (Traducción con glosario e informe)	8,6	8,0	7,0	7,8
Tarea 4 (Traducción con informe sobre culturemas)	8,4	7,8	7,2	7,8

Tarea 5 (Traducción de un encargo real)	7,8	7,8	7,1	7,5
Tarea 6 (Carpeta del estudiante)	8,3	8,8	8,8	8,6
Tarea 7 (Prueba final de traducción de un texto)	9,2	8,5	8,0	8,5
Nota final evaluación multidimensional	8,3	8,1	7,6	8,0

Tabla 235: Notas finales estudiante 5

Estudiante 6	Eval.1	Eval.2	Eval.3	Nota media
Tarea 1 (Traducción sintética)	8,9	7,3	8,2	8,1
Tarea 2 (Corrección y revisión de una traducción)	8,8	7,2	7,6	7,8
Tarea 3 (Traducción con glosario e informe)	6,8	6,2	8,4	7,1
Tarea 4 (Traducción con informe sobre culturemas)	6,3	6,5	7,6	6,8
Tarea 5 (Traducción de un encargo real)	7,4	7,4	7,6	7,4
Tarea 6 (Carpeta del estudiante)	7,2	8,4	6,9	7,5
Tarea 7 (Prueba final de traducción de un texto)	7,5	8,3	7,1	7,6
Nota final evaluación multidimensional	7,2	7,5	7,4	7,4

Tabla 236: Notas finales estudiante 6

Estudiante 7	Eval.1	Eval.2	Eval.3	Nota media
Tarea 1 (Traducción sintética)	7,5	7,1	7,1	7,2
Tarea 2 (Corrección y revisión de una traducción)	8,9	7,1	8,8	8,2
Tarea 3 (Traducción con glosario e informe)	5,8	5,7	7,2	6,2
Tarea 4 (Traducción con informe sobre culturemas)	7,2	7,6	7,7	7,5
Tarea 5 (Traducción de un encargo real)	8,3	8,1	8,0	8,1
Tarea 6 (Carpeta del estudiante)	4,6	5,6	5,7	5,3
Tarea 7 (Prueba final de traducción de un texto)	7,3	8,4	9,0	8,2

Nota final evaluación multidimensional	6,9	7,2	7,6	7,2
---	------------	------------	------------	------------

Tabla 237: Notas finales estudiante 7

Estudiante 8	Eval.1	Eval.2	Eval.3	Nota media
Tarea 1 (Traducción sintética)	7,9	7,6	8,0	7,8
Tarea 2 (Corrección y revisión de una traducción)	8,6	7,5	8,6	8,2
Tarea 3 (Traducción con glosario e informe)	7,8	7,1	8,0	7,6
Tarea 4 (Traducción con informe sobre culturemas)	6,9	7,3	7,1	7,1
Tarea 5 (Traducción de un encargo real)	7,8	7,5	7,2	7,5
Tarea 6 (Carpeta del estudiante)	6,4	7,1	5,8	6,4
Tarea 7 (Prueba final de traducción de un texto)	7,6	7,9	9,0	8,1
Nota final evaluación multidimensional	7,0	7,4	7,4	7,2

Tabla 238: Notas finales estudiante 8

Estudiante 9	Eval.1	Eval.2	Eval.3	Nota media
Tarea 1 (Traducción sintética)	9,9	9,8	8,1	9,2
Tarea 2 (Corrección y revisión de una traducción)	8,8	8,6	8,5	8,6
Tarea 3 (Traducción con glosario e informe)	8,2	8,0	8,7	8,3
Tarea 4 (Traducción con informe sobre culturemas)	8,4	8,5	8,6	8,5
Tarea 5 (Traducción de un encargo real)	9,6	9,9	9,9	9,8
Tarea 6 (Carpeta del estudiante)	8,1	8,7	8,0	8,2
Tarea 7 (Prueba final de traducción de un texto)	9,3	8,2	9,7	9,0
Nota final evaluación multidimensional	8,9	8,8	8,9	8,9

Tabla 239: Notas finales estudiante 9

Estudiante 10	Eval.1	Eval.2	Eval.3	Nota media
Tarea 1 (Traducción sintética)	9,9	9,1	8,4	9,1

Tarea 2 (Corrección y revisión de una traducción)	9,1	8,2	8,1	8,4
Tarea 3 (Traducción con glosario e informe)	8,8	8,2	7,8	8,2
Tarea 4 (Traducción con informe sobre culturemas)	8,7	8,5	8,7	8,6
Tarea 5 (Traducción de un encargo real)	9,2	9,8	8,9	9,3
Tarea 6 (Carpeta del estudiante)	7,2	9,0	8,9	8,3
Tarea 7 (Prueba final de traducción de un texto)	9,2	9,3	9,3	9,2
Nota final evaluación multidimensional	8,7	9,0	8,7	8,8

Tabla 240: Notas finales estudiante 10

Arriba se detallan los resultados finales de los estudiantes en cada tarea según los tres evaluadores y la nota media. Las últimas dos líneas de la tabla indican los resultados de la Prueba final de traducción de un texto (evaluación tradicional) y de la evaluación multidimensional. Al interpretar los datos hay que tener en cuenta que, como se explica en la guía de la unidad didáctica, la Prueba final de traducción de un texto es una tarea que forma parte de la nota de la evaluación multidimensional (20%).

7.2.2. Resultados por calificación final

Examen tradicional	Nota	Evaluación multidimensional	Nota
Estudiante 1	7,0	Estudiante 1	7,1
Estudiante 2	8,8	Estudiante 2	8,6
Estudiante 3	8,6	Estudiante 3	8,5
Estudiante 4	8,3	Estudiante 4	8,0
Estudiante 5	8,5	Estudiante 5	8,0
Estudiante 6	7,6	Estudiante 6	7,4
Estudiante 7	8,2	Estudiante 7	7,2
Estudiante 8	8,1	Estudiante 8	7,2
Estudiante 9	9,0	Estudiante 9	8,9
Estudiante 10	9,2	Estudiante 10	8,8

Tabla 241: Resultados por calificación final según los dos tipos de evaluación

Haciendo la media de las notas finales de los tres evaluadores en la evaluación multidimensional, podemos observar que todos los estudiantes se sitúan por arriba del aprobado, entre 7,1 y 8,9.

En cuanto al examen tradicional, podemos observar también que todos los estudiantes se sitúan por arriba del aprobado, entre 7,0 y 9,2. La variación mínima entre la nota media del examen tradicional y la nota media de la evaluación multidimensional es de 0,1 puntos (estudiante 1, 7 y 9) y la máxima es de 1 punto (estudiante 7). Solo en un caso (estudiante 1) la nota media de la evaluación multidimensional es más alta que la nota del examen tradicional.

7.2.3. Resultados por ranking de estudiantes

Ranking examen tradicional	Nota media	Ranking evaluación multidimensional	Nota media
Estudiante 10	9,2	Estudiante 9	8,9
Estudiante 9	9,0	Estudiante 10	8,8
Estudiante 2	8,8	Estudiante 2	8,6
Estudiante 3	8,6	Estudiante 3	8,5
Estudiante 5	8,5	Estudiante 5	8,0
Estudiante 4	8,3	Estudiante 4	8,0
Estudiante 7	8,2	Estudiante 6	7,4
Estudiante 8	8,1	Estudiante 8	7,2
Estudiante 6	7,6	Estudiante 7	7,2
Estudiante 1	7,0	Estudiante 1	7,1

Tabla 242: Comparación del ranking de los estudiantes según los dos tipos de evaluación

En línea general, el ranking de los estudiantes se corresponde. El estudiante 1 es el peor calificado con ambos tipos de evaluación, mientras que el estudiante mejor calificado según el examen tradicional (estudiante 10) ocupa el segundo lugar en el ranking de la evaluación tradicional. El estudiante 6 está en penúltimo lugar según la evaluación tradicional y en séptimo con la evaluación multidimensional. El último cambio que se ha producido es la posición del estudiante 7: séptima según la evaluación tradicional y novena con la evaluación multidimensional.

7.2.4. Conclusiones

Podemos concluir que, en cuanto a la calificación final obtenida por los estudiantes, no hay variaciones importantes entre el examen tradicional y la evaluación multidimensional.

Tenemos que interpretar estos resultados a la luz de algunas reflexiones sobre las características del presente estudio empírico:

- 1) El número reducido de estudiantes participantes.
- 2) La peculiaridad del *input* didáctico recibido por los estudiantes.
- 3) La diferente ubicación temporal de los dos tipos de evaluación.
- 4) Diferencias intrínsecas de los dos tipos de evaluación: la evaluación multidimensional es más completa.

(1) El número reducido de estudiantes participantes

Como ya se ha mencionado en el capítulo 5, por motivos institucionales y organizativos, sólo se pudo llevar a cabo el experimento involucrando a 10 estudiantes. Con este número de estudiantes no se pueden observar muchas diferencias ni es posible generalizar. Otra característica de los estudiantes participantes en el experimento es la homogeneidad de sus competencias, que se ha traducido en una homogeneidad de los resultados obtenidos.

(2) La homogeneidad del input didáctico recibido por los estudiantes

Aunque los estudiantes se sometieron a ambos tipos de evaluación, el *input* didáctico que recibieron fue una unidad didáctica centrada en la metodología activa y la evaluación multidimensional. Por esta razón los estudiantes llegaron al momento de realizar el examen tradicional después de realizar numerosas pruebas de evaluación formativa y sumativa con retroalimentación.

(3) La diferente ubicación temporal de los dos tipos de evaluación.

A la hora de comparar los resultados de las dos evaluaciones hay que tener en cuenta que, por un lado, la evaluación multidimensional se realiza en diferentes momentos del aprendizaje y con una dificultad y complejidad creciente de las tareas evaluadoras; por otro lado, el examen tradicional se suministra a los estudiantes al final de la unidad didáctica y, por consiguiente, del aprendizaje que se ha acumulado a lo largo de la UD.

Por esta razón es normal que las notas del examen tradicional sean más altas. Además, este dato confirma el buen funcionamiento de la unidad didáctica.

(4) Diferencias intrínsecas de los dos tipos de evaluación: la evaluación multidimensional es más completa

Dada la mínima discrepancia observada se podría sacar la conclusión de que los dos tipos de evaluación proporcionan la misma información sobre los estudiantes, pero dicha afirmación no tendría en cuenta las ventajas y desventajas del examen tradicional. Las principales ventajas son las siguientes:

- 1) Es presencial
- 2) Requiere una menor inversión de tiempo

(1) Es presencial

Llevar a cabo presencialmente todas las tareas previstas en la evaluación multidimensional es imposible porque requeriría demasiado tiempo. En muchos sistemas universitarios (por ejemplo, en el italiano) una prueba de evaluación sumativa presencial es obligatoria. Ésta es tal vez la razón principal por la que el examen tradicional se impuso como instrumento de evaluación sumativa en los centros de formación de traductores.

(2) Requiere una menor inversión de tiempo

Es indudable que el examen tradicional requiere menos tiempo para su elaboración y corrección. Aunque el docente elabore una rúbrica de notación y corrección de errores, solo será una.

En cuanto a las desventajas:

- 1) Solo se centra en el producto
- 2) Solo recoge una variedad y cantidad limitadas de problemas de traducción
- 3) Solo evalúa algunas competencias

(1) Solo se centra en el producto

Como ya se ha dicho, el examen tradicional al que se sometieron los estudiantes fue la traducción de un texto de 219 palabras en dos horas y podían acceder a todo tipo de

recurso informático o en papel. Solo se pedía la traducción del texto, sin informes, comentarios o notas sobre el proceso traductor. La nota, pues, solo mide una *performance* sin tener en cuenta el proceso traductor (alternativas barajadas, uso de las herramientas de documentación, autocorrección, etc.).

(2) Solo recoge una variedad y cantidad limitadas de problemas de traducción

Aunque una de las competencias evaluadas con el examen tradicional es “resolver los problemas de traducción de textos turísticos sencillos del español al italiano”, hay que considerar que solo es un texto corto que obviamente no puede recoger muchos problemas prototípicos. Por este motivo, este tipo de evaluación adquiere un carácter más aleatorio y la elección del texto para traducir es crucial. Si, por un lado, la evaluación multidimensional permite al estudiante enfrentarse a una gran variedad de problemas y le permite adquirir las herramientas para resolverlos, por el otro lado el examen tradicional propone un número reducido de problemas.

(3) Solo evalúa algunas competencias

Tal como aparece en la guía didáctica (véase anexo III.1), cada tarea evaluadora de la unidad didáctica está diseñada para trabajar y evaluar ciertas competencias. El fin de la evaluación multidimensional es recoger información sobre todas las competencias establecidas a la hora de diseñar la unidad didáctica. Mediante el examen tradicional, esto no es posible por las razones expuestas en (1) y se decidió seleccionar las competencias a evaluar:

- Comprender la intención comunicativa y el sentido de textos turísticos sencillos en español.
- Producir en italiano textos turísticos sencillos, claros y sin calcos, utilizando las estrategias adecuadas.
- Resolver problemas de traducción de los textos turísticos derivados de aspectos enciclopédicos y culturales, actuando estrategias apropiadas.
- Encontrar la equivalencia traductora adecuado, según los casos.

A pesar de que los datos del presente estudio muestren poca variación entre las notas obtenidas por los estudiantes mediante los dos tipos de evaluación, teniendo en cuenta las consideraciones expuestas arriba podemos concluir que el examen tradicional (la evaluación de una traducción) sigue siendo una herramienta fundamental para la

evaluación en la didáctica de la traducción, pero es insuficiente por lo que lo ideal es insertarla como una tarea evaluadora más en el marco de una evaluación multidimensional, como se hizo en el presente estudio, para recoger más información sobre el nivel de CT de los estudiantes, aunque no se puede considerar como una validación empírica de la propuesta de evaluación multidimensional, sino una experiencia de aplicación práctica que sienta las bases para futuras investigaciones.

7.3. RESULTADOS DE LOS CUESTIONARIOS DE LOS ESTUDIANTES: EVALUACIÓN DE LA ENSEÑANZA Y DEL APRENDIZAJE

7.3.1. Resultados de los cuestionarios de evaluación de la enseñanza

Como ya hemos mencionados en varias ocasiones, al final de la unidad didáctica, los estudiantes tuvieron que rellenar dos cuestionarios: un cuestionario anónimo sobre la enseñanza, y otro firmado sobre el aprendizaje (véase anexo IV.2 y IV.3).

Pregunta	Nota 1	Nota 2	Nota 3	Nota 4	Nota 5	Nota 6	Nota 7	Nota 8	Nota 9	Nota 10	Nota media
La UD ha satisfecho mis expectativas	4/5	4/5	3/5	3/5	3/5	3/5	4/5	4/5	4/5	4/5	3,6/5
La progresión de los contenidos ha sido adecuada y coherente	4/5	5/5	4/5	4/5	4/5	5/5	4/5	4/5	5/5	5/5	4,4/5
Los textos seleccionados (para analizar y/o traducir eran adecuados	4/5	4/5	4/5	3/5	3/5	4/5	4/5	4/5	5/5	5/5	4,0/5
El material de referencia (fichas y	5/5	5/5	5/5	3/5	3/5	4/5	4/5	4/5	5/5	5/5	4,3/5

tablas) era adecuado											
¿Cómo evaluarías la enseñanza?	4/5	4/5	3/5	3/5	3/5	3/5	4/5	4/5	4/5	4/5	3,6/5

Tabla 243: Resultados cuantitativos del cuestionario de evaluación de la enseñanza

Resultados cuantitativos

En cuanto a las preguntas cuantitativas, el resultado global es satisfactorio: no hay respuestas inferiores al 3 sobre 5. El aspecto que ha recibido una nota más alta es la progresión de los contenidos (4,4/5), mientras que la satisfacción de las expectativas y la evaluación global han obtenido las notas más bajas (3,6/5).

Es importante destacar que las notas de este grupo de estudiantes son mucho más altas que los que participaron en la prueba piloto. Este resultado es un índice fiable de que los principales problemas señalados por el primer grupo de estudiantes se han resuelto en el diseño final de la unidad didáctica.

Resultados cualitativos

En lo que se refiere a las preguntas con respuesta abierta, a continuación se detallan los resultados.

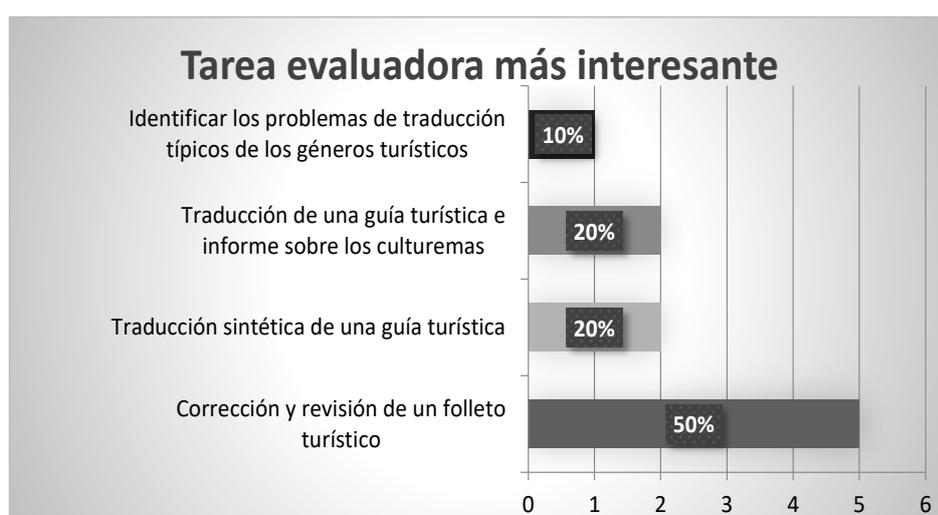


Figura 10: Respuestas de los estudiantes sobre la tarea evaluadora más interesante

Según el 50% de los estudiantes, la tarea de corrección y revisión de un folleto turístico es la más interesante porque les pareció algo nuevo y que les permitió reflexionar sobre la actividad de revisión, que es muy demandada en el mundo laboral. El 10% de los estudiantes también destaca la importancia de esta actividad para reflexionar sobre los tipos de error que él mismo podría cometer. Cabe mencionar que ningún estudiante encuentra interesante la prueba de traducción final en clase.

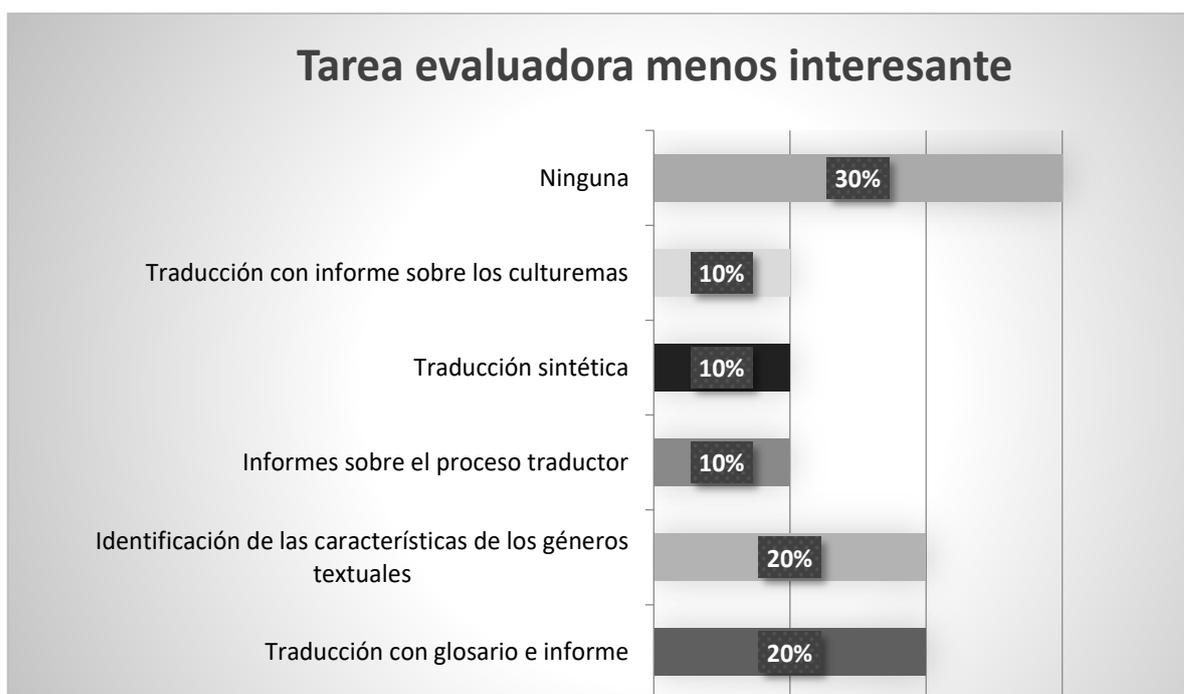


Figura 11: Respuestas de los estudiantes sobre la tarea evaluadora menos interesante

Según los estudiantes, la tarea de identificación de las características de los géneros textuales y la traducción con glosario e informe son las menos interesantes. El motivo principal expuesto por los estudiantes es, por la primera, que les pareció estar menos directamente relacionada con la traducción y, por la segunda, que requería demasiado trabajo en casa.



Figura 12: Respuestas de los estudiantes sobre lo que les ha faltado en la unidad didáctica

La respuesta más extendida es la falta de tiempo. Un estudiante especifica que le ha faltado tiempo para el trabajo en casa por la carga de estudio de las otras asignaturas, mientras que dos estudiantes añaden que les ha faltado tiempo en casa (pero también en clase) para poder comentar con el profesor dudas y hacer preguntas. Este resultado no es inesperado ya que éramos conscientes de tener a disposición sólo 15 horas lectivas y, al mismo tiempo, se necesitaba recoger una gran cantidad de datos. Se trata, pues, de respuestas sumamente condicionadas por las propias limitaciones del tiempo que se disponía.



Figura 13: Respuestas de los estudiantes sobre lo que les ha sobrado en la unidad didáctica

En este caso no hay acuerdo entre los estudiantes. Cada uno de ellos ha respondido de manera diferente. Es interesante subrayar la presencia de dos respuestas que dieron también los participantes en la prueba piloto, es decir: pocas tareas de traducción pura y demasiada carga de trabajo. Se detecta otra vez la resistencia de algunos estudiantes hacia todo tipo de tarea que no sea la traducción de un texto. La cuestión de la carga de trabajo está directamente relacionada con la falta de tiempo a disposición.



Figura 14: Respuestas de los estudiantes sobre los cambios que introducirían en la unidad didáctica

Las respuestas a esta pregunta son muy variadas y reflejan las cuestiones planteadas en las preguntas anteriores: la carga de trabajo en casa (20%) y la presencia de “partes teóricas” (10%) que consideran poco útiles en un curso de traducción. Este resultado se puede deber a que no están acostumbrados a reflexionar sobre la traducción. Además, lo que los estudiantes llaman “teoría”, no es teoría sino nociones básicas sobre el funcionamiento de la traducción. El 40% de los estudiantes no introduciría ningún cambio, confirmando el buen funcionamiento de la unidad didáctica.

7.3.2. Resultados de los cuestionarios de evaluación del aprendizaje

(1) Autoevaluación del aprendizaje: la percepción global es positiva

El resultado global es satisfactorio: no hay respuestas inferiores al 3 sobre 5. Esto quiere decir que la percepción de los estudiantes sobre su aprendizaje es positiva. El objetivo de aprendizaje que globalmente tiene la nota más alta (4,4) es “identificar los géneros turísticos existentes y sus características”. Este resultado se esperaba porque dicho objetivo es el primero en orden cronológico y, por ende, en orden de dificultad. El objetivo con la nota más baja (3,8) es “identificar los problemas de traducción específicos de los textos turísticos”. Este resultado se relaciona directamente con la percepción negativa por parte de los estudiantes de lo que denominan “aspectos teóricos”.

Objetivos de aprendizaje	Est. 1	Est. 2	Est. 3	Est. 4	Est. 5	Est. 6	Est. 7	Est. 8	Est. 9	Est. 10	Nota media del grupo
Identificar los géneros turísticos existentes y sus características	5	4	4	5	5	4	4	4	4	5	4,4
Identificar los problemas de traducción específicos de los textos turísticos	3	4	4	5	4	4	3	4	3	3	3,8
Utilizar las fuentes de documentación y las herramientas necesarias para la traducción de los	4	5	4	4	5	4	4	4	3	4	4,0

textos turísticos											
Resolver los problemas de traducción de los géneros turísticos del español al italiano	3	5	4	4	5	4	3	3	4	4	3,9
Autoevaluación global del aprendizaje	3	4	5	4	5	4	4	4	4	3	4,0
Nota media por estudiante	3,6	4,4	4,2	4,4	4,6	4	3,6	3,8	3,6	3,8	

Tabla 244: Resultados del cuestionario de evaluación del aprendizaje

(2) Autoevaluación vs heteroevaluación

Ranking heteroevaluación	Nota final (media)	Ranking autoevaluación	Nota media
Estudiante 9	8,9	Estudiante 5	4,6
Estudiante 10	8,8	Estudiante 4	4,4
Estudiante 2	8,6	Estudiante 2	4,4
Estudiante 3	8,5	Estudiante 3	4,2
Estudiante 5	8,0	Estudiante 6	4,0
Estudiante 4	8,0	Estudiante 8	3,8
Estudiante 6	7,4	Estudiante 10	3,8
Estudiante 8	7,2	Estudiante 9	3,6
Estudiante 7	7,2	Estudiante 7	3,6
Estudiante 1	7,1	Estudiante 1	3,6

Tabla 245: Comparación del ranking de los estudiantes entre la heteroevaluación y la autoevaluación

Comparando el ranking de los estudiantes según la nota media de los tres evaluadores en la evaluación multidimensional (columna de izquierda) con el ranking basado en el cuestionario de autoevaluación (columna de derecha), notamos que hay correspondencia, con excepción de los dos estudiantes mejor evaluados por los profesores (estudiante 9 y

10), que se autoevalúan de manera más crítica. Se nota, pues, que la autoexigencia y el espíritu crítico son características de los buenos estudiantes.

7.3.3. Conclusiones

(1) Los instrumentos de evaluación han funcionado

Tras analizar los datos, podemos concluir que los cuestionarios de evaluación de la enseñanza y del aprendizaje dirigidos a los estudiantes han funcionado y proporcionan retroalimentación útil para entender mejor lo que ha funcionado y no ha funcionado en la unidad didáctica y en el estudio empírico y para sentar las bases para estudios futuros. En primer lugar, es sumamente importante subrayar que no se registran quejas o comentarios sobre los instrumentos y tareas de evaluación, que eran el objeto principal del estudio. Esto se puede considerar como un elemento positivo.

(2) Influencia de las expectativas de los estudiantes: la falta de experiencia en cuanto a nociones teóricas y reflexión

La mayor queja de los estudiantes que participaron en la prueba piloto era la presencia de demasiadas nociones teóricas, refiriéndose a las fichas de apoyo sobre la noción de problema de traducción, error de traducción, culturemas, etc. Al diseñar la unidad didáctica definitiva se tuvo en cuenta este juicio de los estudiantes y se redujo el número de nociones teóricas y de tareas relacionadas con éstas pero, aun así, para los estudiantes sigue siendo una inversión de tiempo no del todo útil. Esta actitud tiene una doble explicación: por un lado, se nota la presencia de ideas preconcebidas sobre la traducción y su aprendizaje; por otro lado, se detecta una cierta resistencia hacia todo lo que no es actividad de traducción pura. Para intentar dar una justificación a estos fenómenos hay que decir que la tradición académica de la didáctica de la traducción en Italia consiste en la traducción de textos en casa y la discusión en clase de algunas soluciones traductoras de los estudiantes. No existe, pues, experiencia previa en cuanto al uso de conceptos teóricos, la reflexión sobre la traducción y tareas preparatorias.

Afortunadamente, la investigación en este campo está aportando muchas mejoras, pero esta “didáctica tradicional” sigue siendo lo que los estudiantes se esperan de una clase de traducción. A posteriori, habría sido útil dedicar una o dos sesiones al debate sobre las ideas preconcebidas en torno a la traducción y su didáctica de manera que se pudieran nivelar las expectativas y crear un pacto educativo más provechoso. Esto no se

hizo porque la unidad didáctica se dirigía a estudiantes no principiantes y porque no se disponía de tiempo.

(3) La necesidad de más tiempo

Analizando las respuestas de los estudiantes se detecta la necesidad de más tiempo en clase y en casa. En cuanto al tiempo para el trabajo no presencial sólo se podría pensar en una reducción o diferente repartición de las tareas que requieren estudio individual y, hablando de las horas lectivas, se puede concluir que diez sesiones no es la duración ideal para impartir la unidad didáctica diseñada para el presente estudio. El tiempo ha sido un elemento clave en todas las fases del estudio y, por motivos de organización académica solo se han podido utilizar diez sesiones para la unidad didáctica. Como ya se ha dicho, se tenía que compaginar el límite de tiempo a disposición con la necesidad de recoger la mayor cantidad de información posible sobre los estudiantes. Si se hubiera tratado de un curso sin fines de investigación, seguramente se hubiera reducido la carga de trabajo para los estudiantes o se hubiera alargado la duración de la unidad didáctica.

(4) La importancia de la autoevaluación del aprendizaje

Hablando de manera más específica de los cuestionarios de evaluación del aprendizaje, se podría concluir que los resultados demuestran que, globalmente, los estudiantes no solo han aprendido y han alcanzado los objetivos de aprendizaje establecidos, sino que también son conscientes de ello (aunque con una comprensible modestia). Esta toma de conciencia es la base para desarrollar la competencia general que se persigue en la unidad didáctica: aprender de manera estratégica, autónoma y continua.

7.4. RESULTADOS DE LOS CUESTIONARIOS PARA LOS EVALUADORES

Tras la corrección y evaluación de todas las tareas, los evaluadores rellenaron dos cuestionarios: en el primero tenían que evaluar las tareas de evaluación sumativa y en el segundo las rúbricas de cada tarea (véase anexo III.4). A continuación se detallan las respuestas del evaluador 2 y 3, seguidas por un comentario del evaluador 1 que, como ya se ha dicho, es el docente y el autor de la tesis.

7.4.1. Resultados de los cuestionarios sobre las tareas de evaluación sumativa

7.4.1.1. Tarea 1: Traducción sintética

¿La tarea es adecuada para evaluar los objetivos de la unidad didáctica?	
Evaluador 2	Evaluador 3
<p>Nota: 4/5</p> <p><i>La actividad de traducción sintética, muy interesante de por sí, no me parece adecuada como primera actividad de evaluación sumativa, ya que desde mi punto de vista supone una dificultad más con respecto a la traducción integral de un texto. A pesar de este aspecto, por supuesto se trata de una actividad adecuada para evaluar los objetivos de la UD.</i></p>	<p>Nota: 5/5</p>

Tabla 246: Tarea 1 - Resultados del cuestionario para los evaluadores (pregunta 1)

¿La tarea está estructurada de manera adecuada?	
Evaluador 2	Evaluador 3
<p><i>Sí, aunque retomando lo de arriba, considero que la conclusión ideal de la actividad 3 sería la traducción integral del texto objeto de 3.1-3.2-3.3.</i></p>	<p><i>Sí.</i></p>

Tabla 247: Tarea 1 - Resultados del cuestionario para los evaluadores (pregunta 2)

¿Tiene alguna propuesta de mejora?	
Evaluador 2	Evaluador 3
<p><i>Sí, propondría la traducción integral del texto. Otra posibilidad, pero bastante radical, sería la de proponer como tarea 1 la que actualmente es la 2, invirtiendo el orden de manera que la tarea 2 podría ser la traducción integral del texto Plaza Mayor, añadiendo como actividad formativa el análisis de un texto ya traducido, sacado de una guía turística (el texto, en este caso, debería ser una buena traducción, ya que los estudiantes están analizando los problemas de traducción y no los errores).</i></p>	<p><i>No.</i></p>

Tabla 248: Tarea 1 - Resultados del cuestionario para los evaluadores (pregunta 3)

¿Cómo evaluarías la tarea?	
Evaluador 2	Evaluador 3
Nota: 3/5 <i>Personalmente la cambiaría con una de las dos propuestas arriba mencionadas, por las razones anteriormente expuestas.</i>	Nota: 5/5

Tabla 249: Tarea 1 - Resultados del cuestionario para los evaluadores (pregunta 4)

La tarea 1 está bien valorada por los evaluadores. El evaluador 2 señala una excesiva dificultad de la tarea para ser la primera y propone poner como primera tarea la traducción integral del texto de la tarea 2 (Plaza Mayor) por su menor dificultad. Si, por un lado, es cierto que la traducción sintética requiere que el estudiante lleve a cabo una manipulación textual innecesaria en la traducción integral, por otro lado, hay que subrayar que el texto que se ha elegido para esta primera tarea es de fácil interpretación. Además, la traducción sintética puede servir como puesta en práctica de la tarea preparatoria de identificación de las características de los textos turísticos: si en un primer momento se ha reflexionado sobre las diferentes partes de los textos turísticos (en este caso, la guía) y de la distribución típica de los contenidos, el estudiante es facilitado en el reconocimiento de las partes de texto que tiene que traducir en la traducción sintética. Por estas razones, no compartimos la propuesta del evaluador 2.

7.4.1.2. Tarea 2: Corrección y revisión de una traducción

¿La tarea es adecuada para evaluar los objetivos de la unidad didáctica?	
Evaluador 2	Evaluador 3
Nota: 5/5	Nota: 5/5

Tabla 250: Tarea 2 - Resultados del cuestionario para los evaluadores (pregunta 1)

¿La tarea está estructurada de manera adecuada?	
Evaluador 2	Evaluador 3
<i>Sí.</i>	<i>Sí.</i>

Tabla 251: Tarea 2 - Resultados del cuestionario para los evaluadores (pregunta 2)

¿Tiene alguna propuesta de mejora?	
Evaluador 2	Evaluador 3
<i>No, aunque se podría colocar como primera actividad de la unidad, invirtiéndola con respecto a la actividad 1 (véase lo anteriormente dicho).</i>	<i>No.</i>

Tabla 252: Tarea 2 - Resultados del cuestionario para los evaluadores (pregunta 3)

¿Cómo evaluarías la tarea?	
Evaluador 2	Evaluador 3
<p>Nota: 5/5</p> <p><i>La actividad es muy útil porque se trata de material auténtico y esto acaba motivando mucho al estudiante que acaba dándose cuenta de la necesidad de una buena formación para traducir textos de tipo turístico. Además, considero siempre muy útil la actividad de análisis de traducciones ya hechas y publicadas, sobre todo si se propone previamente a una actividad de traducción de un texto perteneciente a un ámbito temático parecido o al mismo género textual.</i></p>	<p>Nota: 5/5</p>

Tabla 253: Tarea 2 - Resultados del cuestionario para los evaluadores (pregunta 4)

La tarea 2 está muy bien valorada por los evaluadores. No hay comentarios ni propuestas de mejora relevantes.

7.4.1.3. Tarea 3: Traducción con glosario e informe

¿La tarea es adecuada para evaluar los objetivos de la unidad didáctica?	
Evaluador 2	Evaluador 3
Nota: 5/5	Nota: 5/5

Tabla 254: Tarea 3 - Resultados del cuestionario para los evaluadores (pregunta 1)

¿La tarea está estructurada de manera adecuada?	
Evaluador 2	Evaluador 3
<i>Sí.</i>	<i>Sí.</i>

Tabla 255: Tarea 3 - Resultados del cuestionario para los evaluadores (pregunta 2)

¿Tiene alguna propuesta de mejora?	
Evaluador 2	Evaluador 3
<i>Si no se adelantara la tarea 4 como sugerido, se podría quitar la parte del informe y dejar sólo el glosario, ya que se trata de una parte que requiere bastante esfuerzo por parte del estudiante.</i>	<i>En el glosario habría especificado qué se entiende con “contexto de uso”. Muchos estudiantes han utilizado ejemplos sacados del texto original porque no estaba claro que las fuentes tenían que ser diferentes. Habría puesto también al menos dos ejemplos sacados de otras fuentes.</i>

Tabla 256: Tarea 3 - Resultados del cuestionario para los evaluadores (pregunta 3)

¿Cómo evaluarías la tarea?	
Evaluador 2	Evaluador 3
<p>Nota: 5/5</p> <p><i>Se trata de una tarea importante porque introduce otro género textual en ámbito turístico y al mismo tiempo se enriquece con la elaboración de un glosario, importante instrumento para cualquier traductor.</i></p>	<p>Nota: 5/5</p>

Tabla 257: Tarea 3 - Resultados del cuestionario para los evaluadores (pregunta 4)

La tarea 3 está muy bien valorada por los evaluadores. El evaluador 3 propone aclarar el apartado “contexto de uso” del glosario, ya que algunos estudiantes sacaron los ejemplos del mismo texto original. Se trata de una propuesta que hay que tener en cuenta porque, aunque los estudiantes recibieron instrucciones precisas sobre cómo rellenar los diferentes apartados del glosario, hubo malentendidos.

7.4.1.4. Tarea 4: Traducción con informe sobre los culturemas

¿La tarea es adecuada para evaluar los objetivos de la unidad didáctica?	
Evaluador 2	Evaluador 3
Nota: 5/5	Nota: 5/5

Tabla 258: Tarea 4 - Resultados del cuestionario para los evaluadores (pregunta 1)

¿La tarea está estructurada de manera adecuada?	
Evaluador 2	Evaluador 3
Sí.	Sí.

Tabla 259: Tarea 4 - Resultados del cuestionario para los evaluadores (pregunta 2)

¿Tiene alguna propuesta de mejora?	
Evaluador 2	Evaluador 3
No.	<i>Se podría añadir una tarea relacionada con la diferenciación de las posibles técnicas para la traducción de los culturemas según las diferentes tipologías de guía (por ejemplo, una guía “clásica” o una guía para jóvenes). De esta manera se habría podido comprobar si algunos culturemas podían haber sido traducidos de manera diferente y analizar su impacto sobre el destinatario de la traducción. Sin embargo, todo esto necesitaría que los estudiantes tuvieran un nivel de dominio de las técnicas de traducción y del metalenguaje superiores a los objetivos formativos de la unidad didáctica.</i>

Tabla 260: Tarea 4 - Resultados del cuestionario para los evaluadores (pregunta 3)

¿Cómo evaluarías la tarea?	
Evaluador 2	Evaluador 3
Nota: 5/5 <i>La tarea me parece perfecta y plenamente adecuada para evaluar los objetivos con respecto a la UD; además introduce la cuestión</i>	Nota: 5/5

<i>del tratamiento y resolución de los culturemas (aspecto previamente muy bien tratado en las actividades formativas), quizás uno de los aspectos más característicos de la traducción turística.</i>	
--	--

Tabla 261: Tarea 4 - Resultados del cuestionario para los evaluadores (pregunta 4)

La tarea 4 está muy bien valorada por los evaluadores. El evaluador 3 propone añadir una tarea sobre la traducción de los culturemas según los diferentes tipos de guía turística. Es una idea interesante pero difícilmente realizable en esta unidad didáctica por motivos de tiempo y porque, como afirma el mismo evaluador 3, dicha tarea necesitaría un nivel de competencias superiores a los objetivos formativos de la unidad didáctica, sobre todo en cuanto a reconocimiento y uso de las técnicas de traducción.

7.4.1.5. Tarea 5: Traducción con encargo e informe

¿La tarea es adecuada para evaluar los objetivos de la unidad didáctica?	
Evaluador 2	Evaluador 3
Nota: 5/5	Nota: 5/5

Tabla 262: Tarea 5 - Resultados del cuestionario para los evaluadores (pregunta 1)

¿La tarea está estructurada de manera adecuada?	
Evaluador 2	Evaluador 3
<i>Sì.</i>	<i>Sí.</i>

Tabla 263: Tarea 5 - Resultados del cuestionario para los evaluadores (pregunta 2)

¿Tiene alguna propuesta de mejora?	
Evaluador 2	Evaluador 3
<i>No.</i>	<i>No.</i>

Tabla 264: Tarea 5 - Resultados del cuestionario para los evaluadores (pregunta 3)

¿Cómo evaluarías la tarea?	
Evaluador 2	Evaluador 3
Nota: 5/5 <i>Muy adecuada y completa: la tarea representa el momento en que el estudiante puede poner en práctica muchos aspectos teóricos y prácticos aprendidos a lo largo del curso (tanto desde el punto de vista de la traducción de uno de los géneros textuales típicos del ámbito del turismo, como de los problemas de traducción que conlleva). Incluye también un importante aspecto de motivación para el estudiante relacionado con el encargo profesional y requiere un esfuerzo también a nivel de reflexión, muy importante para tomar plena conciencia de las diferentes fases del proceso de traducción.</i>	Nota: 5/5

Tabla 265: Tarea 5 - Resultados del cuestionario para los evaluadores (pregunta 4)

La tarea 5 está muy bien valorada por los evaluadores. No hay comentarios ni propuestas de mejora relevantes.

7.4.1.6. Tarea 6: Carpeta del estudiante

¿La tarea es adecuada para evaluar los objetivos de la unidad didáctica?	
Evaluador 2	Evaluador 3
Nota: 5/5	Nota: 4/5

Tabla 266: Tarea 6 - Resultados del cuestionario para los evaluadores (pregunta 1)

¿La tarea está estructurada de manera adecuada?	
Evaluador 2	Evaluador 3
<i>Sí.</i>	<i>Sí.</i>

Tabla 267: Tarea 6 - Resultados del cuestionario para los evaluadores (pregunta 2)

¿Tiene alguna propuesta de mejora?	
Evaluador 2	Evaluador 3
No.	<i>No habría dejado que los estudiantes escogieran libremente las tareas formativas. Muchos estudiantes hicieron una elección “estratégica” y no funcional. Encuentro muy útil el cuestionario final y el informe, sea para el estudiante que para el evaluador.</i>

Tabla 268: Tarea 6 - Resultados del cuestionario para los evaluadores (pregunta 3)

¿Cómo evaluarías la tarea?	
Evaluador 2	Evaluador 3
Nota: 5/5 <i>Se trata de otra actividad fundamental que le permite al estudiante retomar contenidos, métodos, estrategias con respecto al ámbito del turismo y su traducción, consintiéndole juzgar de forma más orgánica la entera UD. Además, hay una reflexión importante sobre los errores y su corrección.</i>	Nota: 5/5

Tabla 269: Tarea 6 - Resultados del cuestionario para los evaluadores (pregunta 4)

La tarea 6 está bien valorada por los evaluadores. El evaluador 3 propone quitar a los estudiantes la posibilidad de seleccionar las tareas formativas que quieren incluir en la carpeta del estudiante. Al formular esta propuesta, probablemente no se ha tenido en cuenta que, si no se hubiera dado la posibilidad a los estudiantes de elegir libremente las tareas evaluadoras a incluir en la carpeta del estudiante, no se habría podido evaluar su toma de consciencia sobre lo aprendido mediante la unidad didáctica.

7.4.1.7. Tarea 7: Prueba final de traducción de un texto

¿La tarea es adecuada para evaluar los objetivos de la unidad didáctica?	
Evaluador 2	Evaluador 3
Nota: 5/5	Nota: 4/5

Tabla 270: Tarea 7 - Resultados del cuestionario para los evaluadores (pregunta 1)

¿La tarea está estructurada de manera adecuada?	
Evaluador 2	Evaluador 3
<i>Si.</i>	<i>Si.</i>

Tabla 271: Tarea 7 - Resultados del cuestionario para los evaluadores (pregunta 2)

¿Tiene alguna propuesta de mejora?	
Evaluador 2	Evaluador 3
<i>No.</i>	<i>No.</i>

Tabla 272: Tarea 7 - Resultados del cuestionario para los evaluadores (pregunta 3)

¿Cómo evaluarías la tarea?	
Evaluador 2	Evaluador 3
Nota: 5/5 <i>La actividad es importante para evaluar sobre todo la capacidad de trabajar en situaciones de presión (idea de performance, tiempo limitado, estrés psicológico, etc.).</i>	Nota: 5/5

Tabla 273: Tarea 7 - Resultados del cuestionario para los evaluadores (pregunta 4)

La tarea 7 está muy bien valorada por los evaluadores. No hay comentarios ni propuestas de mejora relevantes.

7.4.2. Resultados del cuestionario sobre las rúbricas de evaluación

7.4.2.1. Rúbrica de la Tarea 1: Traducción sintética

¿Los aspectos a evaluar son adecuados para las tareas y objetivos de la UD?	
Evaluador 2	Evaluador 3
Nota: 5/5 .	Nota: 4/5 <i>La traducción sintética prevé una elevada capacidad de reestructurar el texto de llegada, por lo tanto “coherencia y cohesión” deberían pesar más. Si es cierto que los errores de estilo se pueden atribuir a la falta de cohesión y los textuales a la falta de coherencia, en esta tarea yo propondría un baremo distinto para estos</i>

	<p>dos aspectos: excelente: ninguno; bueno: 1; suficiente: 2, etc. o sea que pesen más.</p> <p>En las demás rúbricas, sin embargo, “coherencia y cohesión” podrían ir juntas en un mismo apartado y seguir con el peso ya establecido.</p>
--	--

Tabla 274: Tarea 1 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 1)

¿Los porcentajes para cada aspecto son adecuados?	
Evaluador 2	Evaluador 3
Nota: 5/5	Nota: 5/5

Tabla 275: Tarea 1 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 2)

¿Cómo evaluarías globalmente la rúbrica?	
Evaluador 2	Evaluador 3
Nota: 4/5	Nota: 4/5

Tabla 276: Tarea 1 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 3)

¿Qué aspectos han funcionado mejor?	
Evaluador 2	Evaluador 3
<i>Redacción en italiano y nivel comunicativo del texto producido.</i>	<i>El equilibrio entre las tres partes.</i>

Tabla 277: Tarea 1 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 4)

¿Qué aspectos han funcionado peor?	
Evaluador 2	Evaluador 3
<i>El apartado “formulación de las ideas principales” me ha parecido demasiado genérico en los descriptores con respecto a los errores de sentido, porque me parece diferente expresar las ideas principales con respecto a una traducción sintética y evaluar al mismo tiempo este aspecto y los errores de sentido.</i>	<i>El evaluador, en algunos casos, interpreta la rúbrica a su manera (véase tipología de errores y correspondientes problemas que afectan al texto traducido) así que la parte sobre “formulación de las ideas principales” puede variar mucho entre distintos evaluadores.</i>

Tabla 278: Tarea 1 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 5)

¿Qué problemas ha tenido al utilizar la rúbrica?	
Evaluador 2	Evaluador 3
<i>Evaluación más precisa de los errores que afectan al sentido.</i>	<i>Cambio de chip mental entre la parte de redacción en italiano (en la que hay que restar puntos para cada error) y las demás en las que el enfoque es sobre aspectos positivos. A medida que se empiezan a usar las rúbricas como método de evaluación se aprende a tener una actitud positiva hacia la evaluación, un aspecto que se suele considerar estéril; sin embargo, al principio cuesta. El orden de las tres partes puede ayudar: quizás sea mejor empezar con la parte cuantitativo-analítica y a continuación la parte cualitativa y holística.</i>

Tabla 279: Tarea 1 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 6)

¿Tiene alguna propuesta de mejora?	
Evaluador 2	Evaluador 3
<p><i>Dejaría separados los dos aspectos, es decir la evaluación de capacidad de expresar las ideas principales del texto (añadiendo, si fuera posible, la evaluación de la capacidad de síntesis) y la evaluación de los errores de sentido (añadiendo una tabla específica).</i></p> <p><i>Con respecto a la segunda tabla, quizás unificaría “Cohesión” y “Coherencia” (reconozco una dificultad mía en evaluar los dos aspectos por separado) y se podría añadir la voz “Registro (aspecto que he considerado dentro de los errores de léxico).</i></p>	<p><i>Sería interesante tener a mano una propuesta de correspondencia entre tipologías de ERRORES QUE AFECTAN AL SENTIDO DEL TEXTO ORIGINAL y tipología de problema (“información”, “claridad”, “precisión”).</i></p>

Tabla 280: Tarea 1 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 7)

La rúbrica de evaluación de la tarea 1 está bien valorada por los evaluadores, aunque ambos avanzan críticas y proponen mejoras. Se propone:

1. Especificar más el apartado de “formulación del sentido del texto original”
2. Atribuir más peso en la nota a la coherencia y cohesión, que en una traducción sintética son elementos importantes
3. Cambiar el orden de los apartados: empezar con la parte analítica y a continuación la parte holística
4. Incluir una propuesta de correspondencia entre el baremo de corrección de errores y la rúbrica

Coincidimos con que, en futuras propuestas de rúbricas, será necesario destacar más el elemento que más caracteriza la tarea (en este caso, la síntesis del texto) de manera que el estudiante entienda mejor las diferencias entre las tareas y el evaluador que no está acostumbrado a usar esta rúbrica, entienda de manera más rápida los diferentes apartados. En las tareas siguientes, esto está más claro; por ejemplo, en la Tarea 3 (traducción con glosario) el glosario tiene su rúbrica separada de los demás apartados.

Otra propuesta interesante es la correspondencia entre el baremo de corrección de errores y la rúbrica que podría ser una herramienta sumamente importante para clarificar la relación entre las categorías del baremo y las categorías de las rúbricas y reducir el margen de subjetividad ya que, según los comentarios de los evaluadores, la dificultad mayor no es la identificación del error, sino su transposición en las categorías de la rúbrica.

7.4.2.2. Rúbrica de la Tarea 2: *Corrección y revisión de una traducción*

¿Los aspectos a evaluar son adecuados para las tareas y objetivos de la UD?	
Evaluador 2	Evaluador 3
Nota: 5/5	Nota: 5/5

Tabla 281: Tarea 2 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 1)

¿Los porcentajes para cada aspecto son adecuados?	
Evaluador 2	Evaluador 3
Nota: 5/5	Nota: 3/5 <i>Creo que, en este caso, la parte de "formulación de ideas" debería pesar menos al ser un texto ya traducido y por tanto al aprendiz le cuesta menos "entender/ descodificar" el texto original. En cambio, pesa más, a la hora de volver a redactar, el nivel comunicativo. ¿Sería posible cambiar los porcentajes: de 30% y 10% a 20% y 20%?</i>

Tabla 282: Tarea 2 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 2)

¿Cómo evaluarías globalmente la rúbrica?	
Evaluador 2	Evaluador 3
Nota: 4/5	Nota: 4/5

Tabla 283: Tarea 2 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 3)

¿Qué aspectos han funcionado mejor?	
Evaluador 2	Evaluador 3
<i>Redacción en italiano y nivel comunicativo del texto producido.</i>	<i>Redacción en italiano.</i>

Tabla 284: Tarea 2 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 4)

¿Qué aspectos han funcionado peor?	
Evaluador 2	Evaluador 3
<i>El apartado “formulación de las ideas principales”.</i>	

Tabla 285: Tarea 2 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 5)

¿Qué problemas ha tenido al utilizar la rúbrica?	
Evaluador 2	Evaluador 3
<i>Evaluación más exacta de los errores que afectan el sentido, que para mí no influyen exclusivamente en la expresión de las ideas principales como parece indicar, quizás de manera demasiado genérica, la tabla en sus descripciones.</i>	<i>Creo que una rúbrica para una actividad doble como esta (corrección y revisión) es más complicada de usar ya que el resultado es único (la nueva traducción), pero el proceso es mucho más elaborado y prevé varias etapas. Quizás habría que adaptarla más a la tipología de tarea, pero no sabría cómo.</i>

Tabla 286: Tarea 2 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 6)

¿Tiene alguna propuesta de mejora?	
Evaluador 2	Evaluador 3
<i>Más detalles en la segunda tabla. Vista la actividad, quizás se podría añadir también la evaluación de la capacidad de reconocer los errores del texto original y proponer</i>	<i>No.</i>

<i>soluciones adecuadas.</i>	
------------------------------	--

Tabla 287: Tarea 2 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 7)

La rúbrica de evaluación de la tarea 2 está bien valorada por los evaluadores, aunque ambos avanzan críticas y proponen mejoras. Se propone:

1. Añadir un apartado para la fase de reconocimiento de los errores del texto original
2. Destacar más las diversas fases de la tarea (reconocimiento del error, propuesta de solución, reformulación, etc.)
3. Atribuir menos peso a la formulación de ideas y más peso al nivel comunicativo ya que se trata de un texto ya traducido

Se trata de propuestas interesantes. Al evaluar las tareas, los evaluadores se han dado cuenta de que la rúbrica se centraba más en la fase final de la corrección, es decir la reformulación de la traducción corregida, y no mucho en la fase de identificación del error. Este defecto es evidente en los casos de estudiantes que han reconocido un error de manera correcta pero no han sabido encontrar una solución adecuada en su revisión. Es necesario encontrar una manera de evaluar positivamente una buena identificación de los errores. Este cambio estaría directamente relacionado también con la propuesta de separar las diversas fases que el estudiante tiene que realizar en la tarea.

7.4.2.3. Rúbrica de la Tarea 3: Traducción con glosario e informe

¿Los aspectos a evaluar son adecuados para las tareas y objetivos de la UD?	
Evaluador 2	Evaluador 3
Nota: 5/5	Nota: 5/5

Tabla 288: Tarea 3 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 1)

¿Los porcentajes para cada aspecto son adecuados?	
Evaluador 2	Evaluador 3
Nota: 5/5	Nota: 5/5 <i>He apreciado el cambio de porcentaje ya que en esta actividad la correcta formulación del sentido es lo más relevante.</i>

Tabla 289: Tarea 3 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 2)

¿Cómo evaluarías globalmente la rúbrica?	
Evaluador 2	Evaluador 3
<p>Nota: 3/5</p> <p><i>No del todo funcional por las dificultades de uso que plantea el apartado “formulación del sentido del texto original”.</i></p>	<p>Nota: 4/5</p>

Tabla 290: Tarea 3 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 3)

¿Qué aspectos han funcionado mejor?	
Evaluador 2	Evaluador 3
<p><i>Los apartados de “redacción en italiano”, “nivel comunicativo del texto producido”, “glosario” e “informe”.</i></p>	<p><i>Los apartados de “redacción en italiano”.</i></p>

Tabla 291: Tarea 3 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 4)

¿Qué aspectos han funcionado peor?	
Evaluador 2	Evaluador 3
<p><i>El apartado de “formulación del sentido del texto original” porque me ha costado aplicar lo de “información” y “claridad” a los errores detectados. Además, la colocación de “registro” aquí no me parece del todo pertinente.</i></p>	<p><i>La arbitrariedad en la distinción entre “claridad” e “información”.</i></p>

Tabla 292: Tarea 3 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 5)

¿Qué problemas ha tenido al utilizar la rúbrica?	
Evaluador 2	Evaluador 3
<p><i>No resulta inmediato colocar de forma exacta (o práctica) los errores que afectan al sentido. No estoy segura de que el peso de los diferentes errores detectados resulte al final equilibrado.</i></p>	<p><i>El “registro” dentro del apartado “formulación del sentido” me ha resultado algo difícil de evaluar, ya que antes lo veía cómo un aspecto relacionado a la redacción en italiano.</i></p>

Tabla 293: Tarea 3 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 6)

¿Tiene alguna propuesta de mejora?	
Evaluador 2	Evaluador 3
<p>La voz “registro” la desplazaría al primer apartado, unificando “cohesión” y “coherencia”. Además, en el segundo apartado introduciría indicadores más exactos con respecto a los demasiados genéricos (en mi opinión) de “Información” y “Claridad”. Introduciría directamente los diferentes errores de sentido (falso sentido, contrasentido, sin sentido, etc.)</p>	<p>En esta rúbrica he decidido aplicar la siguiente correspondencia entre el baremo de corrección (con respecto a <i>ERRORES QUE AFECTAN AL SENTIDO DEL TEXTO ORIGINAL</i>) y los elementos que afectan a la formulación del sentido: es decir:</p> <p><i>INFORMACIÓN: EXT, AD, SUP</i></p> <p><i>CLARIDAD: CS, SS, FS, NMS</i></p> <p><i>REGISTRO: PR E REG.</i></p> <p><i>Esto debido a la necesidad de evaluar de forma objetiva todos los estudiantes y de dar el mismo peso a cada error, ya que “la formulación” ha pasado a ser de holística en las rúbricas anteriores a cuantitativo-analítica.</i></p>

Tabla 294: Tarea 3 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 7)

La rúbrica de evaluación da la tarea 3 está bien valorada por los evaluadores, aunque ambos avanzan críticas y proponen mejoras. Se propone:

1. Aclarar las categorías de información y claridad
2. Poner la categoría de registro en el apartado de redacción en italiano

La sugerencia de aclarar las categorías de información y claridad nace de la misma necesidad expresada en el comentario a la rúbrica de la tarea 1 (véase 7.4.2.1.). Es fundamental, pues, que los evaluadores tengan claro qué tipo de error incluye cada categoría de la rúbrica. En cuanto al registro, la rúbrica está formulada de manera que los errores de registro estén en el apartado de la formulación del sentido; desplazarlos supondría un cambio de perspectiva que no compartimos.

7.4.2.4. Rúbrica de la Tarea 4: Traducción con informe sobre los culturemas

¿Los aspectos a evaluar son adecuados para las tareas y objetivos de la UD?	
Evaluador 2	Evaluador 3
Nota: 5/5	Nota: 5/5

Tabla 295: Tarea 4 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 1)

¿Los porcentajes para cada aspecto son adecuados?	
Evaluador 2	Evaluador 3
Nota: 5/5	Nota: 5/5

Tabla 296: Tarea 4 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 2)

¿Cómo evaluarías globalmente la rúbrica?	
Evaluador 2	Evaluador 3
Nota: 3/5 <i>No del todo funcional por las dificultades de uso que plantea el apartado “formulación del sentido del texto original”.</i>	Nota: 5/5

Tabla 297: Tarea 4 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 3)

¿Qué aspectos han funcionado mejor?	
Evaluador 2	Evaluador 3
<i>Los apartados de “redacción en italiano”, “nivel comunicativo del texto producido”, “glosario” e “informe”.</i>	<i>Los apartados de “redacción en italiano”.</i>

Tabla 298: Tarea 4 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 4)

¿Qué aspectos han funcionado peor?	
Evaluador 2	Evaluador 3
<i>El apartado de “formulación del sentido del texto original” porque me ha costado aplicar lo de “información” y “claridad” a los errores detectados. Además, la colocación de “registro” aquí no me parece del todo pertinente.</i>	<i>La arbitrariedad en la distinción entre “claridad” e “información”.</i>

Tabla 299: Tarea 4 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 5)

¿Qué problemas ha tenido al utilizar la rúbrica?	
Evaluador 2	Evaluador 3
<i>No resulta inmediato colocar de forma exacta (o práctica) los errores que afectan al sentido. No estoy segura de que el peso de los diferentes errores detectados resulte al final equilibrado.</i>	No contesta.

Tabla 300: Tarea 4 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 6)

¿Tiene alguna propuesta de mejora?	
Evaluador 2	Evaluador 3
<i>La voz “registro” la desplazaría al primer apartado, unificando “cohesión” y “coherencia”. Además, en el segundo apartado introduciría indicadores más exactos con respecto a los demasiados genéricos (en mi opinión) de “Información” y “Claridad”. Introduciría directamente los diferentes errores de sentido (falso sentido, contrasentido, sin sentido, etc.)</i>	No

Tabla 301: Tarea 4 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 7)

La rúbrica de evaluación de la tarea 4 está bien valorada por los evaluadores. Ambos avanzan las mismas críticas y proponen las mismas mejoras que en la tarea 3 (véase 7.4.2.3).

7.4.2.5. Rúbrica de la Tarea 5: Traducción con encargo e informe

¿Los aspectos a evaluar son adecuados para las tareas y objetivos de la UD?	
Evaluador 2	Evaluador 3
Nota: 5/5	Nota: 5/5

Tabla 302: Tarea 5 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 1)

¿Los porcentajes para cada aspecto son adecuados?	
Evaluador 2	Evaluador 3

Nota: 5/5	Nota: 5/5
-----------	-----------

Tabla 303: Tarea 5 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 2)

¿Cómo evaluarías globalmente la rúbrica?	
Evaluador 2	Evaluador 3
Nota: 3/5 <i>No del todo funcional por las dificultades de uso que plantea el apartado “formulación del sentido del texto original”.</i>	Nota: 5/5

Tabla 304: Tarea 5 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 3)

¿Qué aspectos han funcionado mejor?	
Evaluador 2	Evaluador 3
<i>Los apartados de “redacción en italiano”, “nivel comunicativo del texto producido”, “glosario” e “informe”.</i>	Los apartados de “redacción en italiano”

Tabla 305: Tarea 5 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 4)

¿Qué aspectos han funcionado peor?	
Evaluador 2	Evaluador 3
<i>El apartado de “formulación del sentido del texto original” porque me ha costado aplicar lo de “información” y “claridad” a los errores detectados. Además, la colocación de “registro” aquí no me parece del todo pertinente.</i>	<i>La arbitrariedad en la distinción entre “claridad” e “información”.</i>

Tabla 306: Tarea 5 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 5)

¿Qué problemas ha tenido al utilizar la rúbrica?	
Evaluador 2	Evaluador 3
<i>No resulta inmediato colocar de forma exacta (o práctica) los errores que afectan al sentido. No estoy segura de que el peso de los diferentes errores detectados resulte al final equilibrado.</i>	No contesta.

Tabla 307: Tarea 5 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 6)

¿Tiene alguna propuesta de mejora?	
Evaluador 2	Evaluador 3
<i>La voz “registro” la desplazaría al primer apartado, unificando “cohesión” y “coherencia”. Además, en el segundo apartado introduciría indicadores más exactos con respecto a los demasiados genéricos (en mi opinión) de “Información” y “Claridad”. Introduciría directamente los diferentes errores de sentido (falso sentido, contrasentido, sin sentido, etc.)</i>	<i>No.</i>

Tabla 308: Tarea 5 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 7)

La rúbrica de evaluación de la tarea 5 está bien valorada por los evaluadores. Ambos avanzan las mismas críticas y proponen las mismas mejoras que en las tareas 3 y 4 (véanse 7.4.2.3 y 7.4.2.4).

7.4.2.6. Rúbrica de la Tarea 6: *Carpeta del estudiante*

¿Los aspectos a evaluar son adecuados para las tareas y objetivos de la UD?	
Evaluador 2	Evaluador 3
Nota: 5/5	Nota: 5/5

Tabla 309: Tarea 6 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 1)

¿Los porcentajes para cada aspecto son adecuados?	
Evaluador 2	Evaluador 3
Nota: 5/5	Nota: 5/5

Tabla 310: Tarea 6 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 2)

¿Cómo evaluarías globalmente la rúbrica?	
Evaluador 2	Evaluador 3
Nota: 5/5	Nota: 5/5
<i>La rúbrica funciona bien, resultando clara y</i>	

<i>funcional en todas sus partes.</i>	
---------------------------------------	--

Tabla 311: Tarea 6 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 3)

¿Qué aspectos han funcionado mejor?	
Evaluador 2	Evaluador 3
No contesta.	<i>El aspect holístico.</i>

Tabla 312: Tarea 6 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 4)

¿Qué aspectos han funcionado peor?	
Evaluador 2	Evaluador 3
No contesta.	<i>La selección de las tareas y la calidad de las traducciones corregidas ya que el evaluador no siempre es el docente que proporciona la revisión.</i>

Tabla 313: Tarea 6 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 5)

¿Qué problemas ha tenido al utilizar la rúbrica?	
Evaluador 2	Evaluador 3
No contesta.	No contesta.

Tabla 314: Tarea 6 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 6)

¿Tiene alguna propuesta de mejora?	
Evaluador 2	Evaluador 3
No contesta.	No contesta.

Tabla 315: Tarea 6 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 7)

La rúbrica de evaluación da la tarea 6 está bien valorada por los evaluadores. El evaluador 3 señala la dificultad de evaluar la calidad de las traducciones corregidas ya que el evaluador no siempre es el docente que proporciona la revisión. Esta crítica está relacionada con las condiciones en las que se realizó el estudio. Se tenía la necesidad de probar las tareas y las rúbricas; por esta razón se ha producido un desfase entre el papel

del docente y el del evaluador. Si la revisión del docente que corrige las tareas de los estudiantes no es buena, es difícil evaluar la labor de corrección y revisión del estudiante. En condiciones normales, dicho problema no surgiría.

7.4.2.7. Rúbrica de la Tarea 7: *Prueba final de traducción de un texto*

¿Los aspectos a evaluar son adecuados para las tareas y objetivos de la UD?	
Evaluador 2	Evaluador 3
Nota: 5/5	Nota: 5/5

Tabla 316: Tarea 7 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 1)

¿Los porcentajes para cada aspecto son adecuados?	
Evaluador 2	Evaluador 3
Nota: 5/5	Nota: 5/5

Tabla 317: Tarea 7 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 2)

¿Cómo evaluarías globalmente la rúbrica?	
Evaluador 2	Evaluador 3
Nota: 5/5 <i>La rúbrica funciona bien, resultando clara y funcional en todas sus partes.</i>	Nota: 5/5 No contesta.

Tabla 318: Tarea 7 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 3)

¿Qué aspectos han funcionado mejor?	
Evaluador 2	Evaluador 3
No contesta.	<i>El aspecto holístico.</i>

Tabla 319: Tarea 7 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 4)

¿Qué aspectos han funcionado peor?	
Evaluador 2	Evaluador 3
No contesta.	No contesta.

Tabla 320: Tarea 7 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 5)

¿Qué problemas ha tenido al utilizar la rúbrica?	
Evaluador 2	Evaluador 3
No contesta.	No contesta.

Tabla 321: Tarea 7 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 6)

¿Tiene alguna propuesta de mejora?	
Evaluador 2	Evaluador 3
No.	No.

Tabla 322: Tarea 7 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 7)

La rúbrica de evaluación de la tarea 7 está bien valorada por los evaluadores, que no avanzan críticas ni proponen mejoras.

7.4.3. Conclusiones

7.4.3.1. Conclusiones sobre las tareas evaluadoras

En general, las tareas evaluadoras están muy bien valoradas por los evaluadores. A continuación se recogen las propuestas de mejora formuladas.

Tarea 1:

- Poner como primera tarea una traducción integral de un texto en lugar de una traducción sintética, por su menor dificultad.

Tarea 2:

Ninguna propuesta.

Tarea 3:

- En el glosario, aclarar el apartado “contexto de uso” del glosario, ya que algunos estudiantes sacaron los ejemplos del mismo texto original.

Tarea 4:

- Añadir una tarea relacionada con la diferenciación de las posibles técnicas para la traducción de los culturemas según las diferentes tipologías de guía.

Tarea 5:

Ninguna propuesta.

Tarea 6:

- Quitar a los estudiantes la posibilidad de seleccionar las tareas formativas que quieren incluir en la carpeta del estudiante.

Tarea 7:

Ninguna propuesta.

Con excepción de la primera propuesta de mejora, en la que los evaluadores critican la elección de una traducción sintética como primera tarea evaluadora, los demás comentarios se refieren a aspectos puntuales de las diferentes tareas. Se trata de un resultado muy positivo y demuestra que las tareas evaluadoras así diseñadas han funcionado y pueden ser utilizadas por otros docentes, aunque sería útil probarlas con más sujetos, en términos de docentes y estudiantes.

7.4.3.2. Conclusiones sobre las rúbricas de evaluación

En general, las rúbricas de evaluación están bien valoradas por los evaluadores. A continuación se recogen las propuestas de mejora formuladas.

Tarea 1:

- Especificar más el apartado de “formulación del sentido del texto original”.
- Atribuir más peso en la nota a la coherencia y cohesión, que en una traducción sintética son elementos importantes.
- Cambiar el orden de los apartados: empezar con la parte analítica y a continuación la parte holística.

Tarea 2:

- Añadir un apartado para la fase de reconocimiento de los errores del texto original.
- Destacar más las diversas fases de la tarea (reconocimiento del error, propuesta de solución, reformulación, etc.)
- Atribuir menos peso a la formulación de ideas y más peso al nivel comunicativo ya que se trata de un texto ya traducido.

Tarea 3:

- Aclarar las categorías de información y claridad

- Poner la categoría de registro en el apartado de redacción en italiano

Tarea 4:

Véase Tarea 3.

Tarea 5:

Véase Tarea 3 y 4.

Tarea 6:

Ninguna propuesta.

Tarea 7:

Ninguna propuesta.

En general, las rúbricas de evaluación han recibido una buena valoración, pero los evaluadores han señalado algunos puntos críticos y propuestas de mejora que habría que tener en consideración. Por un lado, ha habido propuestas de cambios puntuales en algunas rúbricas como, por ejemplo, en la rúbrica para la tarea de corrección y revisión se propone separar de manera más evidente las dos fases de manera que se puedan evaluar con más precisión los casos en los que el estudiante ha llevado a cabo de manera correcta la fase de reconocimiento del error en el texto, pero no se ha encontrado una solución adecuada. Por otro lado, los evaluadores han subrayado algunos puntos críticos en la impostación general de las rúbricas aplicadas al presente estudio. El problema principal es la falta de una correlación explícita entre las categorías de error y las categorías de la rúbrica. Los evaluadores, en algunas ocasiones, han tenido dudas en la fase de evaluación del error que habían encontrado. En futuras revisiones de las rúbricas, pues, será necesario diseñar las rúbricas de manera que dicha correspondencia sea clara. Otra crítica global de los evaluadores es sobre el orden de las categorías y proponen agruparlas según el tipo de evaluación: holística y analítica. Se trata de una cuestión de orden práctico, ya que el orden de los apartados no varía la evaluación final. En futuras utilizaciones prácticas, pues, los evaluadores pueden aprovechar la flexibilidad de las rúbricas y adaptarlas según sus necesidades.

CONCLUSIONES

El objetivo planteado al principio de esta tesis era proponer procedimientos para la evaluación sumativa en la didáctica de la traducción español-italiano. Para alcanzar ese objetivo, planteábamos los siguientes objetivos específicos:

5. Establecer el marco conceptual y el estado de la cuestión de la evaluación en didáctica de la traducción.
6. Indagar cómo se está aplicando la evaluación sumativa en la formación de traductores español/italiano.
7. Diseñar procedimientos de evaluación sumativa (instrumentos y tareas) que permitan recoger información multidimensional de los estudiantes.
8. Realizar un estudio empírico para probar la eficacia de dichos procedimientos.

En los siguientes apartados detallamos los resultados obtenidos en relación con cada uno de estos objetivos.

1. ESTABLECIMIENTO DEL MARCO CONCEPTUAL Y ESTADO DE LA CUESTIÓN DE LA EVALUACIÓN EN DIDÁCTICA DE LA TRADUCCIÓN

Hemos elaborado el marco conceptual a partir de las consideraciones sobre la noción de evaluación en pedagogía y en traductología y hemos sacado las conclusiones que detallamos a continuación.

La evaluación en pedagogía

1. Concepción de la evaluación como una operación multifacética

A partir de la pedagogía, hemos explorado la noción de evaluación y hemos desmentido la idea preconcebida que relaciona la evaluación solo con el acto de “poner nota”. Se trata de una operación multifacética, ya que puede proporcionar información de vario tipo tanto al estudiante sobre su aprendizaje, como al evaluador sobre sus estudiantes y sobre cómo puede adaptar su didáctica según las necesidades del grupo. La

pedagogía incide en la necesidad de una evaluación multidimensional que evalúe muchas diferentes competencias del estudiante.

2. Identificación de varios tipos de evaluación

Hemos identificado varios tipos de evaluación, que puede ser clasificada según el momento (inicial, in itinere y final), la finalidad (diagnóstica, formativa y sumativa) y el sujeto evaluador (autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación).

3. Implicaciones de la formación por competencias para la evaluación

Hemos comprobado que la formación por competencias y la implantación del Espacio Europeo de Educación Superior tiene implicaciones para la evaluación, sobre todo en cuanto a la utilización de instrumentos de evaluación que respondan a las necesidades de una sociedad cada vez más compleja en la que se necesita desarrollar y evaluar competencias y no solo conocimientos.

4. Existencia de varios instrumentos de evaluación

Hemos identificado los posibles instrumentos de evaluación en el ámbito de la formación por competencias que, en algunos casos, tradicionalmente pertenecían solo a algunas disciplinas, como simulaciones, proyectos, prácticum, diarios, reseñas, resolución de problemas, etc. Para las finalidades de nuestra tesis, hemos destacado la importancia de las rúbricas de evaluación y de la carpeta del estudiante.

La evaluación en traductología

1. Nociones clave de la evaluación en traductología

Hemos analizado algunas de las nociones clave relacionadas con la evaluación en traducción, que sirven como base teórica y metodológica para el análisis de las propuestas de evaluación en didáctica de la traducción: calidad/aceptabilidad, problema y error. Este análisis nos ha servido para poner de relieve la necesidad de una aplicación didáctica de los modelos teóricos.

2. La competencia traductora: faltan pautas para su evaluación

Hemos analizado tres estudios sobre la competencia traductora y su adquisición: el modelo de Beeby (1996), PACTE (2003) y Kelly (2002 y 2005). Hemos comprobado que

estos modelos proponen diferentes definiciones y parten de distintos enfoques, pero todos están de acuerdo en que la competencia traductora se adquiere en distintas fases. De todos modos, en los modelos que hemos analizado, no se proponen pautas para evaluar esas fases.

3. Propuestas de procedimientos de evaluación en didáctica de la traducción

El análisis de tres propuestas de procedimientos de evaluación en la didáctica de la traducción, Hurtado Albir (1999, 2001, 2007, 2008, 2015), Martínez (2001) y Colina (2003), nos ha permitido describir los elementos más importantes de propuestas de evaluación en didáctica y nos han servido de base para plantear posibles desarrollos de la investigación.

4. Falta de validación empírica de rúbricas de evaluación

Hemos destacado la importancia de las rúbricas de evaluación en la formación por competencias, aunque hemos comprobado que todavía no existen muchas propuestas en didáctica de la traducción. Tras el análisis de tres propuestas de uso de rúbricas de evaluación, Waddington (2001), Angelelli (2009) y Hurtado Albir (2015), hemos observado la importancia de una validación de dichos instrumentos para garantizar que sirvan para medir de manera fiable.

5. Gran utilidad de la carpeta del estudiante en la formación por competencias

Hemos destacado la eficacia de la carpeta del estudiante, que no solo recoge muestras del nivel de adquisición de la competencia traductora de los estudiantes, sino también desarrolla la autoevaluación y su toma de consciencia. Por esta razón, hemos decidido incluirlo en nuestra propuesta de procedimientos de evaluación y otorgarle una gran importancia.

2. LA EVALUACIÓN SUMATIVA EN LA FORMACIÓN DE TRADUCTORES ESPAÑOL/ITALIANO

Hemos realizado un estudio sobre la práctica de la evaluación en la didáctica de la traducción español/italiano. Hemos suministrado un cuestionario a profesores de traducción español/italiano y 16 han enviado respuestas. A continuación recogemos las conclusiones que hemos podido sacar de las respuestas, divididas por ámbito.

1. La traducción de un texto es la tarea evaluadora más utilizada

La prueba de traducción de un texto sigue siendo la tarea evaluadora más utilizada, pero la mayoría de los docentes la utiliza en combinación con otras tareas evaluadoras, como revisión de traducciones ya publicadas, elaboración de glosarios o comentarios de vario tipo. Notamos, pues, que, por un lado, la tendencia es seguir considerando la prueba de traducción como tarea evaluadora sumamente importante para evaluar una asignatura de traducción, pero, por otro lado, es evidente la introducción de otros tipos de tareas que proporcionen más información sobre el estudiante.

2. Uso de baremo de corrección de errores

Hemos observado que la mayoría de los encuestado utiliza un baremo. Ahora bien:

- existe poca innovación y creatividad y se tiende a utilizar baremos ya existentes. El baremo propuesto por Hurtado Albir (1999) es el más utilizado, sea en versión original o adaptada. Este dato demuestra que, en esta combinación lingüística, este baremo es un punto de referencia importante;
- se le atribuye mucha más importancia a la categorización de los errores que a su ponderación y evaluación;
- el sistema de restar puntos donde un error equivale a -1 punto es el más utilizado, aunque no se tiene en cuenta la longitud del texto, la cantidad de problemas de traducción, etc.

3. DISEÑO DE PROCEDIMIENTOS DE EVALUACIÓN SUMATIVA (INSTRUMENTOS Y TAREAS) QUE PERMITAN RECOGER INFORMACIÓN MULTIDIMENSIONAL DE LOS ESTUDIANTES

Hemos elaborado una propuesta de procedimientos de evaluación sumativa para la didáctica de la traducción español-italiano. Para ello, hemos diseñado una unidad didáctica sobre la traducción de textos turísticos español-italiano para estudiantes de segundo curso del grado italiano en *Mediación Lingüística Intercultural*, basándonos en la propuesta de estructuración de Hurtado Albir (2015a, 2015b). Los procedimientos de evaluación consisten en 21 tareas evaluadoras (3 de evaluación diagnóstica, 11 de evaluación formativa y 7 de evaluación sumativa). Para cada tarea de evaluación sumativa hemos propuesto una rúbrica de evaluación basada en Hurtado Albir (2015a) con asignación numérica de aspectos y niveles de desempeño.

4. EFICACIA DE LOS PROCEDIMIENTOS DE EVALUACIÓN DISEÑADOS

Hemos realizado un estudio empírico exploratorio con el fin de probar la eficacia de nuestra propuesta de instrumentos de evaluación y hemos agrupado el análisis de los resultados en cuatro bloques:

-Análisis del proceso evaluador, es decir comparación de los resultados de cada evaluador en todas las tareas

-Comparación de la propuesta de evaluación multidimensional con la prueba tradicional (traducción de un texto en clase)

-Cuestionarios dirigidos a los estudiantes

-Cuestionarios dirigidos a los evaluadores

El análisis de los resultados nos ha permitido extraer las siguientes conclusiones.

1) Existencia de variaciones entre los evaluadores

Analizando los resultados del proceso evaluador, hemos observado, por un lado, variaciones entre los evaluadores en cuanto a los aspectos evaluados pero, por otro lado, no hemos observado variaciones importantes en cuanto a las calificaciones finales. Hemos identificado seis posibles causas de estas variaciones:

(1) Discrepancias en la asignación de categorías. En estos casos, los tres evaluadores reconocen el error en el mismo segmento, pero lo categorizan de manera diferente o le dan un peso mayor o menor.

(2) Discrepancias en cuanto a la consideración de error en cada categoría. Esto ocurre cuando los tres evaluadores no están de acuerdo sobre la asignación de un error, por motivos que dependen del input didáctico, es decir en el caso del evaluador que también fue docente, y de las expectativas del evaluador/docente.

(3) Presencia en las rúbricas de aspectos con evaluación holística. En aspectos con evaluación holística, es donde observamos más discrepancia. Es un resultado no del todo inesperado, aunque en la rúbrica aparecían pautas de evaluación, al existir menos aspectos evaluables da más pie a la subjetividad.

- (4) Diferente implicación y expectativas de los tres evaluadores. Cabe señalar la peculiaridad del punto de vista del evaluador 1, que no sólo es evaluador, sino también el docente que impartió la unidad didáctica. Tiene expectativas diferentes porque sabe exactamente qué contenidos ha impartido y sobre qué elementos ha hecho hincapié.
- (5) Falta de experiencia en la utilización de las rúbricas. Para el presente estudio se ha impuesto la utilización de unas rúbricas sin un periodo necesario para probarlas y sin permitir que se modificaran según el estilo didáctico de cada profesor, ya que precisamente se trataba de probar su idoneidad, por lo que era necesario que todos los evaluadores usaran las mismas.
- (6) Error humano. Como en toda actividad humana, también en la evaluación el error humano es inevitable. A la hora de analizar los resultados, hay que tener en cuenta que se han podido producir errores accidentales en las diferentes fases de corrección y evaluación.

2) *No existen grandes diferencias, en términos de calificación final, entre la evaluación multidimensional y la prueba de traducción de un texto*

Al comparar las calificaciones finales de la propuesta multidimensional con las de la prueba de traducción de un texto no observamos variaciones importantes. De todos modos, este resultado no es del todo generalizable, a la luz de algunas reflexiones sobre las características del presente estudio empírico:

- (1) El número reducido de estudiantes participantes. Por motivos de organización, sólo se pudo llevar a cabo el experimento involucrando a 10 estudiantes. Con este número de estudiantes no se pueden observar muchas diferencias ni es posible generalizar.
- (2) La peculiaridad del input didáctico recibido por los estudiantes. Aunque los estudiantes se sometieron a ambos tipos de evaluación, el input didáctico que recibieron fue una unidad didáctica centrada en la metodología activa y la evaluación multidimensional. Por esta razón los estudiantes llegaron al momento

de realizar la prueba final de traducción después de realizar numerosas pruebas de evaluación formativa y sumativa con retroalimentación.

- (3) La diferente ubicación temporal de los dos tipos de evaluación. A la hora de comparar los resultados de las dos evaluaciones hay que tener en cuenta que, por un lado, la evaluación multidimensional se realiza en diferentes momentos del aprendizaje y con una dificultad y complejidad creciente de las tareas evaluadoras; por otro lado, la prueba de traducción se suministra a los estudiantes al final de la unidad didáctica y, por consiguiente, del aprendizaje que se ha acumulado a lo largo de la unidad didáctica. Por esta razón, es normal que las notas de la prueba final de traducción sean más altas.

3) La evaluación multidimensional proporciona información más completa sobre el estudiante.

Hemos comprobado que nuestra propuesta de evaluación multidimensional es más fiable de la prueba tradicional, ya que recoge más datos sobre el estudiante. A continuación detallamos las competencias y resultados de aprendizaje evaluados con nuestra propuesta multidimensional.

Competencias y resultados de aprendizaje evaluados con la evaluación multidimensional

<p>C1. Aplicar los principios metodológicos y las estrategias básicas para recorrer el proceso traductor de manera apropiada (Objetivo 1,2)</p> <p>RESULTADOS DE APRENDIZAJE:</p> <p>1.1. Comprender la intención comunicativa y el sentido de textos turísticos sencillos en español.</p> <p>1.2. Producir en italiano textos turísticos sencillos claros y sin calcos, utilizando las estrategias apropiadas.</p> <p>1.3. Identificar y corregir los errores de traducción típicos de los géneros turísticos.</p> <p>1.4. Saber recorrer las etapas del proceso traductor para traducir textos turísticos.</p>
<p>C2. Movilizar conocimientos enciclopédicos, biculturales y temáticos para resolver problemas de traducción (Objetivo 2)</p> <p>RESULTADOS DE APRENDIZAJE:</p> <p>2.1. Identificar la necesidad de movilizar conocimientos extralingüísticos para traducir textos turísticos.</p> <p>2.2. Identificar la necesidad de adquirir conocimientos y de documentarse para traducir textos</p>

<p>turísticos.</p> <p>2.3. Resolver problemas de traducción de los textos turísticos derivados de aspectos enciclopédicos y culturales, utilizando las estrategias apropiadas.</p>
<p>C3. Gestionar recursos de documentación y herramientas para resolver problemas de traducción (Objetivo 3,4)</p> <p>RESULTADOS DE APRENDIZAJE:</p> <p>3.1. Identificar las fuentes básicas de documentación para traducir textos turísticos, captando la función de cada una de ella.</p> <p>3.2. Evaluar la calidad de las fuentes básicas de documentación.</p> <p>3.3. Utilizar las fuentes básicas de documentación para la resolución de problemas de traducción de los textos turísticos, utilizando las estrategias apropiadas.</p>
<p>C4. Resolver los problemas de traducción de diferentes géneros turísticos (Objetivo 4)</p> <p>RESULTADOS DE APRENDIZAJE:</p> <p>4.1. Identificar los problemas de traducción específicos de los géneros turísticos y la necesidad de aplicar diferentes estrategias de traducción.</p> <p>4.2. Encontrar la equivalencia traductora adecuada, según los casos.</p>
<p>Competencia general: aprender de manera estratégica, autónoma y continua.</p>

Tabla 323: Competencias y resultados de aprendizaje evaluados con la evaluación multidimensional

Como podemos observar en la tabla 324, la prueba de traducción de un texto, solo evalúa algunos indicadores de las competencias 1, 2 y 4 y no evalúa la competencia 3 y la competencia general. Destacamos la imposibilidad de evaluar la competencia Gestionar recursos de documentación y herramientas para resolver problemas de traducción mediante la prueba de traducción, ya que no recoge ninguna evidencia sobre el proceso traductor.

Competencias y resultados de aprendizaje evaluados con la prueba de traducción de un texto

<p>Comprender la intención comunicativa y el sentido de textos turísticos sencillos en español. (C1.1)</p>
<p>Producir en italiano textos turísticos sencillos claros y sin calcos, utilizando las estrategias apropiadas. (C1.2.)</p>
<p>Resolver problemas de traducción de los textos turísticos derivados de aspectos enciclopédicos y culturales, utilizando las estrategias apropiadas. (C2.3.)</p>

Encontrar la equivalencia traductora adecuada, según los casos. (C4.2.)

Tabla 324: Competencias y resultados de aprendizaje evaluados con la traducción de un texto

4) *Los instrumentos de evaluación han funcionado.*

Tras analizar los datos, podemos concluir que los cuestionarios de evaluación de la enseñanza y del aprendizaje dirigidos a los estudiantes han funcionado y proporcionan retroalimentación útil para entender mejor lo que ha funcionado y no ha funcionado en la unidad didáctica y en el estudio empírico y para sentar las bases para estudios futuros.

Además, es sumamente importante subrayar que no se registran quejas o comentarios sobre los instrumentos y tareas de evaluación, que eran el objeto principal del estudio. Los comentarios negativos se refieren casi solo a aspectos relativos a la carga de trabajo o a la falta de tiempo. Esto se puede considerar como un elemento positivo.

En general, la propuesta de procedimientos de evaluación (instrumentos y tareas) ha funcionado como observamos de los datos proporcionados por los estudiantes y evaluadores, que resumimos en las figuras 15 y 16.

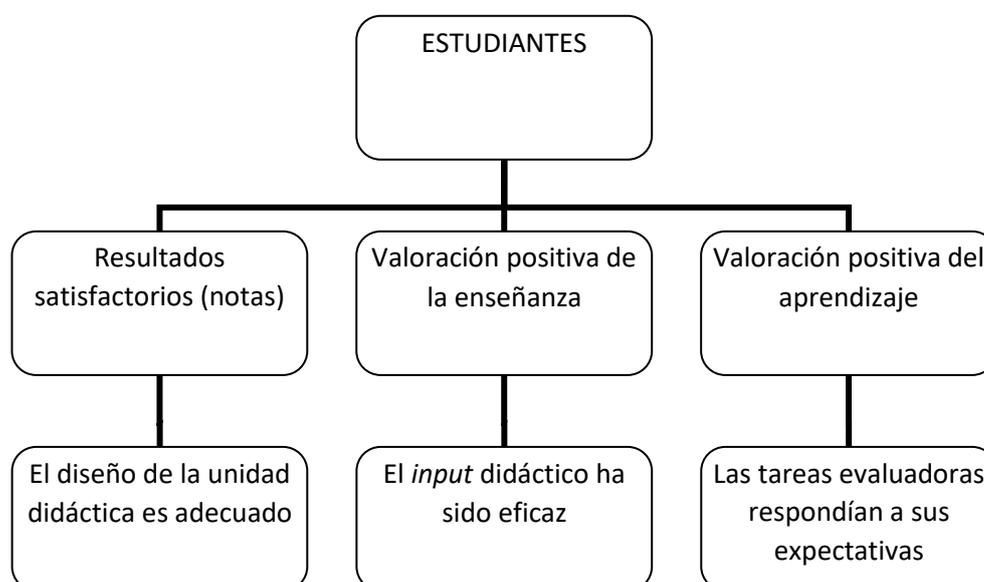


Figura 15. Evidencias de eficacia de los procedimientos de evaluación proporcionadas por los estudiantes

Analizando los comentarios de los estudiantes, hemos investigado las posibles causas de lo que ha funcionado peor según los estudiantes.

- Influencia de las expectativas de los estudiantes: la falta de experiencia en cuanto a nociones teóricas y reflexión. La mayor queja de los estudiantes que participaron en la prueba piloto era la presencia de demasiadas nociones teóricas, refiriéndose a las fichas de apoyo sobre la noción de problema de traducción, error de traducción, culturemas, etc. Al diseñar la unidad didáctica definitiva se tuvo en cuenta este juicio de los estudiantes y se redujo el número de nociones teóricas y de tareas relacionadas con éstas pero, aun así, para los estudiantes sigue siendo una inversión de tiempo no del todo útil. Esta actitud tiene una doble explicación: por un lado, se nota la presencia de ideas preconcebidas sobre la traducción y su aprendizaje, ligadas a una didáctica basada únicamente en la traducción de textos; por otro lado, se detecta una cierta resistencia hacia todo lo que no es actividad de traducción pura. Para intentar dar una justificación a estos fenómenos hay que decir que la tradición académica de la didáctica de la traducción en Italia consiste en la traducción de textos en casa y la discusión en clase de algunas soluciones traductoras de los estudiantes. No existe, pues, experiencia previa en cuanto al uso de conceptos teóricos, la reflexión sobre la traducción y tareas preparatorias. Afortunadamente, la investigación en este campo está aportando muchas mejoras, pero esta “didáctica tradicional” sigue siendo lo que los estudiantes se esperan de una clase de traducción.

- La necesidad de más tiempo. Analizando las respuestas de los estudiantes se detecta la necesidad de más tiempo en clase y en casa. En cuanto al tiempo para el trabajo no presencial sólo se podría pensar en una reducción o diferente repartición de las tareas que requieren estudio individual y, hablando de las horas lectivas, se puede concluir que diez sesiones no es la duración ideal para impartir la unidad didáctica diseñada para el presente estudio. El tiempo ha sido un elemento clave en todas las fases del estudio y, por motivos de organización académica solo se han podido utilizar diez sesiones para la unidad didáctica. Como ya se ha dicho, se tenía que compaginar el límite de tiempo a disposición con la necesidad de recoger la mayor cantidad de información posible sobre los estudiantes. Si se hubiera tratado de un curso sin fines de investigación, seguramente se hubiera reducido la carga de trabajo para los estudiantes o se hubiera alargado la duración de la unidad didáctica.

5) *La importancia de la autoevaluación del aprendizaje.*

Hablando de manera más específica de los cuestionarios de evaluación del aprendizaje, se podría concluir que los resultados demuestran que, globalmente, los

estudiantes no solo han aprendido y han alcanzado los objetivos de aprendizaje establecidos, sino que también son conscientes de ello. Esta toma de conciencia es la base para desarrollar la competencia general que se persigue en la unidad didáctica: aprender de manera estratégica, autónoma y continua. Con nuestra tesis hemos sostenido esta línea y pensamos que se trata de un aspecto aún poco investigado, pero de gran importancia en la formación de traductores.

6) *Las tareas evaluadoras están muy bien valoradas por los evaluadores.*

Los dos evaluadores valoran muy favorablemente las tareas evaluadoras. Sus comentarios se refieren a propuestas de mejora puntuales de las diferentes tareas. Como podemos ver en la figura 16, los datos proporcionados por los evaluadores mediante los cuestionarios y el proceso evaluador han confirmado la eficacia de las tareas evaluadoras.

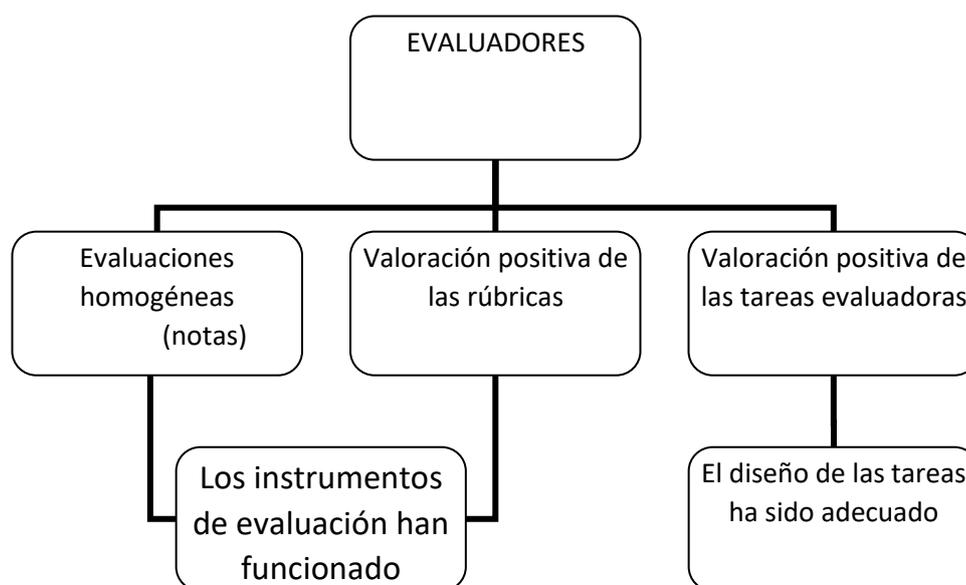


Figura 16. Evidencias de eficacia de los procedimientos de evaluación proporcionadas por los evaluadores

7) *Las rúbricas de evaluación han recibido una buena valoración.*

Las rúbricas han recibido una buena valoración, pero los evaluadores han señalado algunos puntos críticos y propuestas de mejora que habría que tener en consideración. Por un lado, ha habido propuestas de cambios puntuales en algunas rúbricas y, por otro lado, los evaluadores han subrayado algunos puntos críticos en la impostación general de las

rúbricas aplicadas al presente estudio. El problema principal es la falta de una correlación explícita entre las categorías de error y las categorías de la rúbrica. Los evaluadores, en algunas ocasiones, han tenido dudas en la fase de evaluación del error que habían encontrado.

8) *Identificación de mejoras que se pueden introducir en los procedimientos de evaluación propuestos.*

Si, por un lado, podemos constatar un resultado global positivo del estudio empírico, tenemos que señalar algunos aspectos que hemos detectado que no han funcionado y que servirán como punto de partida para futuros estudios.

Diseño del estudio

Es necesaria una muestra más amplia y un mayor número de evaluadores expertos. Es también importante que los evaluadores pertenezcan a centros de formación diferentes y que tengan prácticas didácticas diferentes, de manera que puedan aportar diferentes puntos de vista en el estudio, sobre todo a la hora de comparar su manera de evaluar con la nueva propuesta. Probablemente, el autor del estudio no debería formar parte del grupo de los evaluadores ya que, como hemos observado, su papel múltiple de docente, evaluador e investigador inevitablemente conlleva a una distorsión de los resultados obtenidos. Afortunadamente, en este estudio dichas distorsiones han sido mínimas.

Unidad didáctica

Se ve necesario buscar una solución a la cuestión de las expectativas de los estudiantes en torno a cómo se aprende a traducir. Ambos grupos (prueba piloto y estudio definitivo) han expresado sus quejas por la excesiva presencia de “teoría”. A posteriori, habría sido útil dedicar una o dos sesiones al debate sobre las ideas preconcebidas en torno a la traducción y su didáctica de manera que se pudieran nivelar las expectativas y crear un pacto educativo más provechoso. Esto no se hizo porque la unidad didáctica se dirigía a estudiantes no principiantes y porque no se disponía de tiempo.

Rúbricas de evaluación

Como hemos observado, los evaluadores en algunas ocasiones no han conseguido establecer una correspondencia entre el error detectado en la traducción y su categoría correspondiente en la rúbrica de evaluación. En futuras revisiones de las rúbricas, pues,

será necesario diseñar las rúbricas de manera que dicha correspondencia sea clara. En la rúbrica para la tarea de corrección y revisión los evaluadores han propuesto separar de manera más evidente las dos fases de manera que se puedan evaluar con más precisión los casos en los que el estudiante ha llevado a cabo de manera correcta la fase de reconocimiento del error en el texto, pero no se ha encontrado una solución adecuada.

9) *Necesidad de realizar un estudio experimental con una muestra más amplia y un mayor número de evaluadores expertos.*

Es también importante que los evaluadores pertenezcan a centros de formación diferentes y que tengan prácticas didácticas diferentes, de manera que puedan aportar diferentes puntos de vista en el estudio, sobre todo a la hora de comparar su manera de evaluar con la nueva propuesta. Incidimos, pues, en que en esta tesis hemos realizado solo un estudio exploratorio que puede sentar las bases para futuras investigaciones.

PERSPECTIVAS DE LA INVESTIGACIÓN

Para concluir, queremos señalar que nuestro estudio representa un primer avance en el ámbito de la evaluación en la didáctica de la traducción en la combinación lingüística español-italiano. En varias ocasiones hemos subrayado las limitaciones de nuestro estudio, por lo que identificamos como perspectivas de investigación:

- 1) Estudios sobre cómo se realiza la evaluación en los centros de formación de traductores (instrumentos, tareas, criterios, periodicidad, etc.) en la didáctica de la traducción parecido al que hemos realizado en nuestra tesis. También sería útil trazar un panorama de diferentes combinaciones lingüísticas, culturas y tradiciones didácticas.
- 2) Estudios empíricos con muestras más amplias de estudiantes y de evaluadores, de modo que se validen los instrumentos que se han propuesto en nuestra tesis.
- 3) Estudios que profundicen las especificidades de la evaluación en la combinación lingüística español-italiano ya que se trata de dos lenguas cercanas con una tradición creciente de estudios contrastivos con enfoque lingüístico, pero todavía pocos estudios centrados en la traducción o en su didáctica y en los problemas específicos que plantea.

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Estudios sobre la traducción según Holmes (cit. en Hurtado Albir 2001/2011)	25
Figura 2: La traducción como sistema (Osimo 2008:101)	28
Figura 3: Edad de los participantes en el estudio para profesores de traducción	105
Figura 4: Lengua materna de los participantes en el estudio para profesores de traducción	105
Figura 5: País del centro de los participantes en el estudio para profesores de traducción	106
Figura 6: Años de experiencia de los participantes en el estudio para profesores de traducción	106
Figura 7: Formación de los participantes en el estudio para profesores de traducción	107
Figura 8: Respuesta sobre la influencia de la combinación lingüística en la evaluación del estudio para profesores de traducción	111
Figura 9: Respuesta sobre el uso de un baremo de análisis de errores en la evaluación del estudio para profesores de traducción	113
Figura 10: Respuestas de los estudiantes sobre la tarea evaluadora más interesante	294
Figura 11: Respuestas de los estudiantes sobre la tarea evaluadora menos interesante	295
Figura 12: Respuestas de los estudiantes sobre lo que les ha faltado en la unidad didáctica	296
Figura 13: Respuestas de los estudiantes sobre lo que les ha sobrado en la unidad didáctica	297
Figura 14: Respuestas de los estudiantes sobre los cambios que introducirían en la unidad didáctica	297
Figura 15. Evidencias de eficacia de los procedimientos de evaluación proporcionadas por los estudiantes	336
Figura 16. Evidencias de eficacia de los procedimientos de evaluación proporcionadas por los evaladores	336

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Tipos de evaluación y características fundamentales	17
Tabla 2: Relación entre concepto de competencias y consecuencias para los procesos de enseñanza y aprendizaje y de evaluación (Cano 2015:23-24)	20
Tabla 3: Ejemplo de rúbrica analítica	21
Tabla 4: Ejemplo de rúbrica holística	22
Tabla 5 La evaluación en traducción según Martínez y Hurtado Albir (2001:278)	27
Tabla 6: La evaluación en traducción según Osimo. (Osimo 2008:101)	29
Tabla 7: La taxonomía de técnicas de traducción propuesta por Molina y Hurtado Albir (2001)	33
Tabla 8: Tabla recapitulativa sobre el error en traducción	46
Tabla 9: Selección de modelos teóricos de evaluación de traducciones	48
Tabla 10. Cuestionario dirigido a los profesores de traducción de la UAB por Martínez (2001:124)	60
Tabla 11. Cuestionario dirigido a profesores de traducción europeos y canadienses por Waddington (2000:271)	61
Tabla 12 Estructuración de la unidad didáctica según Hurtado Albir (1999:56-57)	64
Tabla 13. Estructuración de la tarea según Hurtado Albir (1999:56-57)	64
Tabla 14 Estructuración de la tarea según Hurtado Albir (1999:56-57)	64
Tabla 15. Ejemplo de unidad didáctica de Hurtado Albir (2015a:41-42)	66
Tabla 16 Propuesta de baremo de corrección y notación analítico de Hurtado Albir (1999:120)	70
Tabla 17 Características fundamentales de la propuesta de procedimientos de evaluación de Hurtado Albir	71
Tabla 18 Objetos e instrumentos de evaluación de la propuesta de Martínez (2001:224)	71
Tabla 19 Definición de los errores del baremo de Martínez (2001:234)	76
Tabla 20 Ponderación de los errores del baremo de Martínez (2001:237)	76
Tabla 21 Características fundamentales de la propuesta de procedimientos de evaluación de Martínez	78
Tabla 22. Propuesta de evaluación de tareas de Colina basada en el modelo de Hatim y Mason (2003:139)	80
Tabla 23. Propuesta de evaluación de tareas de Colina basada en el modelo de Cao (2003:141)	83

Tabla 24 Características fundamentales de la propuesta de procedimientos de evaluación de Colina	84
Tabla 25: Propuesta de rúbrica de Angelelli (2009)	87
Tabla 26. Método A de rúbrica en la propuesta de Waddington (2011: 313)	89
Tabla 27 Método B de rúbrica en la propuesta de Waddington (2001: 314)	89
Tabla 28. Método C de rúbrica en la propuesta de Waddington (2001:315)	90
Tabla 29: Propuesta de rúbrica para la evaluación de traducciones de Hurtado Albir (2015)	91
Tabla 30: Propuesta de baremo de corrección de traducciones de Hurtado Albir (2015a:172)	92
Tabla 31: Propuesta de rúbrica de evaluación de una traducción sintética de Hurtado Albir (2015a:122)	93
Tabla 32: Propuesta de rúbrica de evaluación de una revisión de una traducción de Hurtado Albir (2015a:173)	93
Tabla 33: Propuesta de rúbrica de evaluación de una traducción con informe de documentación de Hurtado Albir (2015a:160)	94
Tabla 34: Propuesta de rúbrica de evaluación de una traducción con encargo de Hurtado Albir (2015a:173)	95
Tabla 35: Propuesta de rúbrica de evaluación de un informe de autoevaluación de Hurtado Albir (2015a:177)	96
Tabla 36: Cuestionario dirigido a los profesores de traducción español/italiano	104
Tabla 37: asignaturas impartidas por los participantes en el estudio para profesores de traducción	108
Tabla 38: tareas evaluadoras utilizadas por los participantes en el estudio para profesores de traducción	110
Tabla 39: Programación temporal de la unidad didáctica	123
Tabla 40: Competencias y resultados de aprendizaje de la unidad didáctica	127
Tabla 41: Tareas evaluadoras de la unidad didáctica	129
Tabla 42: Tareas evaluadoras de la unidad didáctica	129
Tabla 43: Ejemplo de rúbrica de evaluación	131
Tabla 44: Ejemplo de rúbrica de evaluación (2)	131
Tabla 45: Tarea 1 - Resultados del estudiante 1	136
Tabla 46: Tarea 1 - Resultados del estudiante 2	136
Tabla 47: Tarea 1 - Resultados del estudiante 3	137
Tabla 48: Tarea 1 - Resultados del estudiante 4	137

Tabla 49: Tarea 1 - Resultados del estudiante 5	138
Tabla 50 Tarea 1 - Resultados del estudiante 6	139
Tabla 51: Tarea 1 - Resultados del estudiante 7	139
Tabla 52: Tarea 1 - Resultados del estudiante 8	140
Tabla 53: Tarea 1 - Resultados del estudiante 9	140
Tabla 54: Tarea 1 - Resultados del estudiante 10	141
Tabla 55: Tarea 1 – Resultados de la calificación final	141
Tabla 56: Tarea 1 – Ranking de estudiantes	142
Tabla 57: Tarea 1 – Resultados de convenciones de escritura	143
Tabla 58: Tarea 1 – Resultados de léxico	144
Tabla 59: Tarea 1 – Resultados de morfosintaxis	144
Tabla 60: Tarea 1 – Resultados de cohesión	145
Tabla 61: Tarea 1 – Resultados de coherencia	146
Tabla 62: Tarea 1 – Resultados de formulación del sentido del texto original	146
Tabla 63: Tarea 1 – Resultados de formulación del nivel comunicativo del texto producido	147
Tabla 64: Tarea 1 – Casos de diferencias de evaluación entre los evaluadores	147
Tabla 65: Tarea 2 – Resultados del estudiante 1	148
Tabla 66: Tarea 2 – Resultados del estudiante 2	149
Tabla 67: Tarea 2 – Resultados del estudiante 3	149
Tabla 68: Tarea 2 – Resultados del estudiante 4	150
Tabla 69: Tarea 2 – Resultados del estudiante 5	151
Tabla 70: Tarea 2 – Resultados del estudiante 6	151
Tabla 71: Tarea 2 – Resultados del estudiante 7	152
Tabla 72: Tarea 2 – Resultados del estudiante 8	152
Tabla 73: Tarea 2 – Resultados del estudiante 9	153
Tabla 74: Tarea 2 – Resultados del estudiante 10	153
Tabla 75: Tarea 2 – Resultados por calificación final	154
Tabla 76: Tarea 2 – Ranking de estudiantes	155
Tabla 77: Tarea 2 – Resultados de las convenciones de escritura	156

Tabla 78: Tarea 2 – Resultados de léxico	156
Tabla 79: Tarea 2 – Resultados de morfosintaxis	157
Tabla 80 Tarea 2 – Resultados de cohesión	158
Tabla 81: Tarea 2 – Resultados de coherencia	158
Tabla 82: Tarea 2 – Resultados de formulación del sentido del texto original	159
Tabla 83: Tarea 2 – Resultados del nivel comunicativo del texto producido	160
Tabla 84: Tarea 2 – Casos de diferencias de evaluación entre los evaluadores	160
Tabla 85: Tarea 3 – Resultados del estudiante 1	161
Tabla 86: Tarea 3 – Resultados del estudiante 2	163
Tabla 87: Tarea 3 – Resultados del estudiante 3	164
Tabla 88: Tarea 3 – Resultados del estudiante 4	165
Tabla 89: Tarea 3 – Resultados del estudiante 5	166
Tabla 90: Tarea 3 – Resultados del estudiante 6	168
Tabla 91: Tarea 3 – Resultados del estudiante 7	169
Tabla 92: Tarea 3 – Resultados del estudiante 8	170
Tabla 93: Tarea 3 – Resultados del estudiante 9	171
Tabla 94: Tarea 3 – Resultados del estudiante 10	173
Tabla 95: Tarea 3 – Resultados de calificación final	173
Tabla 96: Tarea 3 – Ranking de estudiantes	174
Tabla 97: Tarea 3 – Resultados de convenciones de escritura	175
Tabla 98: Tarea 3 – Resultados de léxico	176
Tabla 99: Tarea 3 – Resultados de morfosintaxis	176
Tabla 100: Tarea 3 – Resultados de cohesión	177
Tabla 101: Tarea 3 – Resultados de coherencia	178
Tabla 102: Tarea 3 – Resultados de información	178
Tabla 103: Tarea 3 – Resultados de claridad	179
Tabla 104: Tarea 3 – Resultados de registro	180
Tabla 105: Tarea 3 – Resultados del nivel comunicativo del texto producido	180
Tabla 106: Tarea 3 – Resultados de calidad de las fuentes seleccionadas (glosario)	181

Tabla 107: Tarea 3 – Resultados de variedad de las fuentes seleccionadas (glosario)	182
Tabla 108: Tarea 3 – Resultados de pertinencia de la información (glosario)	182
Tabla 109: Tarea 3 – Resultados de calidad de la información (glosario)	183
Tabla 110: Tarea 3 – Resultados de identificación de las características del texto de partida (informe)	184
Tabla 111: Tarea 3 – Resultados de identificación de los problemas de traducción (informe)	184
Tabla 112: Tarea 3 – Resultados de propuesta de solución de los problemas de traducción (informe)	185
Tabla 113: Tarea 3 – Resultados de juicio sobre la documentación utilizada (informe)	186
Tabla 114: Tarea 3 – Resultados de justificación de las soluciones (informe)	186
Tabla 115: Tarea 3 – Resultados de redacción, estructuración y presentación (informe)	187
Tabla 116: Tarea 3 –Casos de diferencias de evaluación entre los evaluadores	188
Tabla 117: Tarea 4 – Resultados del estudiante 1	189
Tabla 118: Tarea 4 – Resultados del estudiante 2	190
Tabla 119: Tarea 4 – Resultados del estudiante 3	191
Tabla 120: Tarea 4 – Resultados del estudiante 4	192
Tabla 121: Tarea 4 – Resultados del estudiante 5	193
Tabla 122: Tarea 4 – Resultados del estudiante 6	194
Tabla 123: Tarea 4 – Resultados del estudiante 7	195
Tabla 124: Tarea 4 – Resultados del estudiante 8	196
Tabla 125: Tarea 4 – Resultados del estudiante 9	197
Tabla 126: Tarea 4 – Resultados del estudiante 10	198
Tabla 127: Tarea 4 – Resultados de calificación final	199
Tabla 128: Tarea 4 – Ranking de estudiantes	199
Tabla 129: Tarea 4 – Resultados de las convenciones de escritura	200
Tabla 130: Tarea 4 – Resultados de léxico	201
Tabla 131: Tarea 4 – Resultados de morfosintaxis	201
Tabla 132: Tarea 4 – Resultados de cohesión	202
Tabla 133: Tarea 4 – Resultados de coherencia	203
Tabla 134: Tarea 4 – Resultados de información	203

Tabla 135: Tarea 4 – Resultados de claridad	204
Tabla 136: Tarea 4 – Resultados de registro	205
Tabla 137: Tarea 4 – Resultados del nivel comunicativo del texto producido	205
Tabla 138: Tarea 4 – Resultados de identificación de las características del texto de partida (informe)	206
Tabla 139: Tarea 4 – Resultados de identificación de los problemas de traducción (informe)	207
Tabla 140: Tarea 4 – Resultados de propuesta de solución de los problemas de traducción (informe)	207
Tabla 141: Tarea 4 – Resultados de juicio sobre la documentación utilizada (informe)	208
Tabla 142: Tarea 4 – Resultados de justificación de las soluciones (informe)	209
Tabla 143: Tarea 4 – Resultados de redacción, estructuración y presentación (informe)	209
Tabla 144: Tarea 4 – Casos de diferencias de variación entre los evaluadores	210
Tabla 145: Tarea 5 – Resultados del estudiante 1	211
Tabla 146: Tarea 5 – Resultados del estudiante 2	212
Tabla 147: Tarea 5 – Resultados del estudiante 3	213
Tabla 148: Tarea 5 – Resultados del estudiante 4	214
Tabla 149: Tarea 5 – Resultados del estudiante 5	215
Tabla 150: Tarea 5 – Resultados del estudiante 6	216
Tabla 151: Tarea 5 – Resultados del estudiante 7	217
Tabla 152: Tarea 5 – Resultados del estudiante 8	218
Tabla 153: Tarea 5 – Resultados del estudiante 9	219
Tabla 154: Tarea 5 – Resultados del estudiante 10	220
Tabla 155: Tarea 5 – Resultados por calificación final	221
Tabla 156: Tarea 5 – Ranking de estudiantes	222
Tabla 157: Tarea 5 – Resultados de las convenciones de escritura	222
Tabla 158: Tarea 5 – Resultados de léxico	223
Tabla 159: Tarea 5 – Resultados de morfosintaxis	224
Tabla 160: Tarea 5 – Resultados de cohesión	225
Tabla 161: Tarea 5 – Resultados de coherencia	225
Tabla 162: Tarea 5 – Resultados de información	226

Tabla 163: Tarea 5 – Resultados de claridad	227
Tabla 164: Tarea 5 – Resultados de registro	227
Tabla 165: Tarea 5 – Resultados del nivel comunicativo del texto producido	227
Tabla 166: Tarea 5 – Resultados de identificación de las características del texto de partida (informe)	228
Tabla 167: Tarea 5 – Resultados de redacción, estructuración y presentación	229
Tabla 168: Tarea 5 – Resultados de propuesta de solución de los problemas de traducción (informe)	230
Tabla 169: Tarea 5 – Resultados de juicio sobre la documentación utilizada (informe)	230
Tabla 170: Tarea 5 – Resultados de juicio sobre la documentación utilizada (informe)	231
Tabla 171: Tarea 5 – Resultados de juicio sobre la documentación utilizada (informe)	232
Tabla 172: Tarea 5 – Casos de variación de evaluación entre los evaluadores	232
Tabla 173: Tarea 6 – Resultados del estudiante 1	233
Tabla 174: Tarea 6 – Resultados del estudiante 2	235
Tabla 175: Tarea 6 – Resultados del estudiante 3	236
Tabla 176: Tarea 6 – Resultados del estudiante 4	237
Tabla 177: Tarea 6 – Resultados del estudiante 5	239
Tabla 178: Tarea 6 – Resultados del estudiante 6	240
Tabla 179: Tarea 6 – Resultados del estudiante 7	242
Tabla 180: Tarea 6 – Resultados del estudiante 8	243
Tabla 181: Tarea 6 – Resultados del estudiante 9	244
Tabla 182: Tarea 6 – Resultados del estudiante 10	246
Tabla 183: Tarea 6 – Resultados por calificación final	247
Tabla 184: Tarea 6 - Ranking de estudiantes	248
Tabla 185: Tarea 6 - Resultados de pertinencia y motivación de la selección de las tareas (selección de tareas formativas)	248
Tabla 186: Tarea 6 - Resultados de identificación y reflexión sobre los errores cometidos (selección de tareas formativas)	249
Tabla 187: Tarea 6 - Resultados de autoevaluación del aprendizaje (selección de tareas formativas)	250
Tabla 188: Tarea 6 - Resultados de redacción, estructuración y presentación (selección de tareas formativas)	250

Tabla 189: Tarea 6 - Resultados de pertinencia y motivación de la selección de las tareas (selección de tareas sumativas)	251
Tabla 190: Tarea 6 – Resultados de calidad de las traducciones revisadas (selección de tareas sumativas)	252
Tabla 191: Tarea 6 - Resultados de identificación y reflexión sobre los errores cometidos (selección de tareas sumativas)	252
Tabla 192: Tarea 6 - Resultados de autoevaluación del aprendizaje (selección de tareas sumativas)	253
Tabla 193: Tarea 6 – Resultados de redacción, estructuración y presentación (selección de tareas sumativas)	254
Tabla 194: Tarea 6 – Resultados de calidad de las fuentes seleccionadas (selección de fuentes de documentación)	254
Tabla 195: Tarea 6 – Calidad de las fuentes seleccionadas (selección de fuentes de documentación)	255
Tabla 196: Tarea 6 – Resultados de juicio sobre las fuentes seleccionadas (selección de fuentes de documentación)	255
Tabla 197: Resultados de redacción, estructuración y presentación (selección de fuentes de documentación)	256
Tabla 198: Resultados de información sobre lo aprendido (informe final de autoevaluación)	257
Tabla 199: Tarea 6 – Resultados de reflexión y autoevaluación del proceso de aprendizaje (informe final de autoevaluación)	258
Tabla 200: Tarea 6 – Resultados de redacción, estructuración y presentación (informe final de autoevaluación)	258
Tabla 201: Tarea 6 – Casos de diferencias de evaluación entre los evaluadores	259
Tabla 202: Tarea 7 - Resultados del estudiante 1	260
Tabla 203: Tarea 7 - Resultados del estudiante 2	261
Tabla 204: Tarea 7 - Resultados del estudiante 3	261
Tabla 205: Tarea 7 - Resultados del estudiante 4	262
Tabla 206: Tarea 7 - Resultados del estudiante 5	263
Tabla 207: Tarea 7 - Resultados del estudiante 6	263
Tabla 208: Tarea 7 - Resultados del estudiante 7	264
Tabla 209: Tarea 7 - Resultados del estudiante 8	265
Tabla 210: Tarea 7 - Resultados del estudiante 9	266
Tabla 211: Tarea 7 - Resultados del estudiante 10	266
Tabla 212: Tarea 7 - Resultados de calificación final	267

Tabla 213: Tarea 7 – Ranking de estudiantes	268
Tabla 214: Tarea 7 - Resultados de las convenciones de escritura	268
Tabla 215: Tarea 7 - Resultados de léxico	269
Tabla 216: Tarea 7 - Resultados de morfosintaxis	270
Tabla 217: Tarea 7 - Resultados de cohesión	270
Tabla 218: Tarea 7 - Resultados de coherencia	271
Tabla 219: Tarea 7 - Resultados de información	272
Tabla 220: Tarea 7 - Resultados de claridad	272
Tabla 221: Tarea 7 - Resultados de registro	273
Tabla 222: Tarea 7 - Resultados de nivel comunicativo del texto producido	274
Tabla 223: Tarea 7 – Casos de diferencias de evaluación entre los evaluadores	274
Tabla 224: Calificaciones finales del evaluador 1	275
Tabla 225: Calificaciones finales del evaluador 2	276
Tabla 226: Calificaciones finales del evaluador 3	276
Tabla 227: Calificaciones finales de los evaluadores y notas medias	277
Tabla 228: Porcentaje de aspectos con variaciones entre los evaluadores en cada tarea	278
Tabla 229: Ranking de aspectos con más variación por categoría	279
Tabla 230: Tarea 4 - Casos de variación en la evaluación de errores relacionados con el léxico	280
Tabla 231: Notas finales estudiante 1	284
Tabla 232: Notas finales estudiante 2	284
Tabla 233: Notas finales estudiante 3	285
Tabla 234: Notas finales estudiante 4	285
Tabla 235: Notas finales estudiante 5	286
Tabla 236: Notas finales estudiante 6	286
Tabla 237: Notas finales estudiante 7	287
Tabla 238: Notas finales estudiante 8	287
Tabla 239: Notas finales estudiante 9	287
Tabla 240: Notas finales estudiante 10	288
Tabla 241: Resultados por calificación final según los dos tipos de evaluación	288

Tabla 242: Comparación del ranking de los estudiantes según los dos tipos de evaluación	289
Tabla 243: Resultados cuantitativos del cuestionario de evaluación de la enseñanza	294
Tabla 244: Resultados del cuestionario de evaluación del aprendizaje	299
Tabla 245: Comparación del ranking de los estudiantes entre la heteroevaluación y la autoevaluación	299
Tabla 246: Tarea 1 - Resultados del cuestionario para los evaluadores (pregunta 1)	302
Tabla 247: Tarea 1 - Resultados del cuestionario para los evaluadores (pregunta 2)	302
Tabla 248: Tarea 1 - Resultados del cuestionario para los evaluadores (pregunta 3)	302
Tabla 249: Tarea 1 - Resultados del cuestionario para los evaluadores (pregunta 4)	303
Tabla 250: Tarea 2 - Resultados del cuestionario para los evaluadores (pregunta 1)	303
Tabla 251: Tarea 2 - Resultados del cuestionario para los evaluadores (pregunta 2)	303
Tabla 252: Tarea 2 - Resultados del cuestionario para los evaluadores (pregunta 3)	304
Tabla 253: Tarea 2 - Resultados del cuestionario para los evaluadores (pregunta 4)	304
Tabla 254: Tarea 3 - Resultados del cuestionario para los evaluadores (pregunta 1)	304
Tabla 255: Tarea 3 - Resultados del cuestionario para los evaluadores (pregunta 2)	305
Tabla 256: Tarea 3 - Resultados del cuestionario para los evaluadores (pregunta 3)	305
Tabla 257: Tarea 3 - Resultados del cuestionario para los evaluadores (pregunta 4)	305
Tabla 258: Tarea 4 - Resultados del cuestionario para los evaluadores (pregunta 1)	306
Tabla 259: Tarea 4 - Resultados del cuestionario para los evaluadores (pregunta 2)	306
Tabla 260: Tarea 4 - Resultados del cuestionario para los evaluadores (pregunta 3)	306
Tabla 261: Tarea 4 - Resultados del cuestionario para los evaluadores (pregunta 4)	307
Tabla 262: Tarea 5 - Resultados del cuestionario para los evaluadores (pregunta 1)	307
Tabla 263: Tarea 5 - Resultados del cuestionario para los evaluadores (pregunta 2)	307
Tabla 264: Tarea 5 - Resultados del cuestionario para los evaluadores (pregunta 3)	307
Tabla 265: Tarea 5 - Resultados del cuestionario para los evaluadores (pregunta 4)	308
Tabla 266: Tarea 6 - Resultados del cuestionario para los evaluadores (pregunta 1)	308
Tabla 267: Tarea 6 - Resultados del cuestionario para los evaluadores (pregunta 2)	308
Tabla 268: Tarea 6 - Resultados del cuestionario para los evaluadores (pregunta 3)	309
Tabla 269: Tarea 6 - Resultados del cuestionario para los evaluadores (pregunta 4)	309
Tabla 270: Tarea 7 - Resultados del cuestionario para los evaluadores (pregunta 1)	309

Tabla 271: Tarea 7 - Resultados del cuestionario para los evaluadores (pregunta 2)	310
Tabla 272: Tarea 7 - Resultados del cuestionario para los evaluadores (pregunta 3)	310
Tabla 273: Tarea 7 - Resultados del cuestionario para los evaluadores (pregunta 4)	310
Tabla 274: Tarea 1 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 1)	311
Tabla 275: Tarea 1 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 2)	311
Tabla 276: Tarea 1 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 3)	311
Tabla 277: Tarea 1 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 4)	311
Tabla 278: Tarea 1 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 5)	311
Tabla 279: Tarea 1 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 6)	312
Tabla 280: Tarea 1 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 7)	312
Tabla 281: Tarea 2 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 1)	313
Tabla 282: Tarea 2 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 2)	313
Tabla 283: Tarea 2 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 3)	314
Tabla 284: Tarea 2 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 4)	314
Tabla 285: Tarea 2 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 5)	314
Tabla 286: Tarea 2 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 6)	314
Tabla 287: Tarea 2 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 7)	315
Tabla 288: Tarea 3 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 1)	315
Tabla 289: Tarea 3 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 2)	315
Tabla 290: Tarea 3 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 3)	316
Tabla 291: Tarea 3 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas	316

(pregunta 4)

Tabla 292: Tarea 3 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 5)	316
Tabla 293: Tarea 3 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 6)	316
Tabla 294: Tarea 3 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 7)	317
Tabla 295: Tarea 4 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 1)	317
Tabla 296: Tarea 4 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 2)	318
Tabla 297: Tarea 4 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 3)	318
Tabla 298: Tarea 4 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 4)	318
Tabla 299: Tarea 4 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 5)	318
Tabla 300: Tarea 4 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 6)	319
Tabla 301: Tarea 4 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 7)	319
Tabla 302: Tarea 5 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 1)	319
Tabla 303: Tarea 5 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 2)	320
Tabla 304: Tarea 5 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 3)	320
Tabla 305: Tarea 5 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 4)	320
Tabla 306: Tarea 5 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 5)	320
Tabla 307: Tarea 5 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 6)	320
Tabla 308: Tarea 5 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 7)	321
Tabla 309: Tarea 6 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 1)	321
Tabla 310: Tarea 6 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 2)	321

Tabla 311: Tarea 6 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 3)	322
Tabla 312: Tarea 6 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 4)	322
Tabla 313: Tarea 6 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 5)	322
Tabla 314: Tarea 6 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 6)	322
Tabla 315: Tarea 6 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 7)	322
Tabla 316: Tarea 7 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 1)	323
Tabla 317: Tarea 7 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 2)	323
Tabla 318: Tarea 7 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 3)	323
Tabla 319: Tarea 7 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 4)	323
Tabla 320: Tarea 7 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 5)	323
Tabla 321: Tarea 7 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 6)	324
Tabla 322: Tarea 7 - Resultados del cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas (pregunta 7)	324
Tabla 323: Competencias y resultados de aprendizaje evaluados con la evaluación multidimensional	335
Tabla 324: Competencias y resultados de aprendizaje evaluados con la traducción de un texto	335

BIBLIOGRAFÍA

- ALSINA, J. (2013). *Rúbricas para la evaluación de competencias*. Barcelona: ICE y Ediciones Octaedro.
- ANGELELLI, C. (2009). "Using a rubric to assess translation ability: Defining the construct". En: ANGELELLI, C.; JACOBSON, H. (eds.). *Testing and Assessment in Translation and Interpreting Studies: A call for dialogue between research and practice*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 13-47.
- BAZZOCCHI, G.; CAPANAGA, P. (2012). "La ciencia en la cocina y el arte de comer bien de Pellegrino Artusi: la difícil tarea de traducir la gastronomía" en: SALINERO, M.J.; y GONZÁLEZ FANDOS, E. (eds.). *Vino y alimentación: estudios humanísticos y científicos*. Logroño: Universidad de La Rioja, 321-333.
- BAZZOCCHI, G.; CAPANAGA P. (2011). "Análisi del lessico del turismo (italiano / spagnolo) in due guide del Cammino di Santiago". En: LIVERANI, E.; CANALS, J. (eds.). *El discurso del turismo. Aspectos lingüísticos y variedades textuales*. Trento: Tangram, 150-161.
- BEEBY LONSDALE, A. (1996). *Teaching Translation from Spanish to English*. Ottawa: Ottawa University Press.
- BELL, R.T. (1991). *Translation and Translating*. London: Longman.
- BONNIOL, J. J.; VIAL, M. (1997). *Les modèles de l'évaluation*. Bruxelles: De Boeck.
- CANO GARCÍA, E. (2015). *Evaluación por competencias en educación superior*. Madrid: La Muralla.
- CASTILLO, L. M. (2010). *La evaluación de la aceptabilidad de las traducciones*. Trabajo de investigación de Máster, Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona.
- CALVI, M.V. (2006). *Lengua y comunicaciòn en el español del turismo*. Madrid: Arco Libros.
- CALVI, M.V. (2010). "Los géneros discursivos en la lengua del turismo: una propuesta de clasificación". En *Ibérica*, 19, 9-31.
- CAO, D. (1996). "A model for translation proficiency". En *Target*, 8(2), 325-340.
- COLINA, S. (2003). *Translation teaching, from research to the classroom a handbook for teachers*. Boston: McGraw-Hill.
- CONDE RUANO, J. T. (2009). *Proceso y resultado de la evaluación de traducciones*. Universidad de Granada. Departamento de Traducción e Interpretación ed. Granada: Universidad de Granada.

- DELISLE, J. (1980) *L'analyse de discours comme méthode de traduction*. Cahiers de Traductologie 2. Ottawa: Éditions de l'Université d'Ottawa.
- (1993): *La traduction raisonnée*. Ottawa: Presses de l'Université d'Ottawa.
- FERNÁNDEZ POLO, F.J.; CAL, M. (2011). "Learning translation through the use of portfolios". En *@tic. Revista d'innovació educativa*, 7, 44-51.
- GALÁN-MAÑAS, A. (2014). "Enseñanza de la Iniciación a la traducción basada en competencias: Resultados de una validación empírica"- En *Revista Universitas Tarraconensis*, 2 2014, 27-47.
- GALÁN-MAÑAS, A. (2015). "Articulación de la carpeta de aprendizaje en la formación por competencias de traductores". En *Revista Complutense de Educación*, 26(2), 385-403.
- GALÁN-MAÑAS, A. (2016). "Learning portfolio in translator training: the tool of choice for competence development and assessment". En *The Interpreter and Translator Trainer*, 10(2), 1-22.
- GALÁN-MAÑAS, A.; HURTADO ALBIR, A. (2015). "Competence assessment procedures in translator training". En *The Interpreter and Translator Trainer*, 9(1), 63-82.
- GILE, D. (1983): "Aspects méthodologiques de l'évaluation de la qualité du travail en interprétation simultanée". En *Meta*, 28(3), 236-243.
- (1992): "Les fautes de traduction: une analyse pédagogique". En *Meta*, 37(2), p. 251-262.
- (1995): *Regards sur la recherche en interprétation de conférence* Lille: Presses Universitaires de Lille.
- GOUADEC, D. (1981): "Paramètres de l'évaluation des traductions". En *Meta*, 26(2), 99-116.
- (1989): "Comprendre, évaluer, prévenir", *TTR*, 2(2), 35-54.
- GRELLET, F. (1991). *Apprendre à traduire*. Nancy: Presses Universitaires de Nancy.
- HATIM, B.; MASON, I. (1997). *The Translator as Communicator*. London: Routledge.
- HOUSE, J. (1977). *A Model for Translation Quality Assessment*. Tübingen: Narr.
- HURTADO ALBIR, A. (1999). *Enseñar a traducir. Metodología en la formación de traductores e intérpretes*. Madrid: Edelsa.
- (2007). "Competence-based curriculum design for training translators". En *The Interpreter and Translator Trainer* 1(2), 163-195.

- (2008). “Compétence en traduction et formation par compétences” En *TTR (Traduction, Terminologie, Rédaction)*. *La formation du traducteur: pédagogie, docimologie, technologies*, 21(1), 17-64.
- (2011/2001). *Traducción y traductología. Introducción a la traductología*. Madrid: Cátedra.
- (2015a). *Aprender a traducir del francés al español. Competencias y tareas para la iniciación a la traducción*. Castellón de la Plana: Publicacions de la Universitat Jaume I; Madrid: Edelsa.
- (2015b). “The Acquisition of Translation Competence, Competences, Tasks and Assessment in Translation Training”. En *Meta*, 60(2), 256-280.
- KELLY, D. (2002). “Un modelo de competencia traductora: bases para el diseño curricular”. En *Puentes. Hacia nuevas investigaciones en la mediación intercultural*, 1, 9-20.
- KELLY, D. (2010). *A Handbook for Translator Trainers*, Manchester: St. Jerome.
- KIRALY, D. (1995). *Pathways to Translation: Pedagogy and Process*, Kent: Kent State University.
- (2000). *A Social Constructivist Approach to Translator Education*, Manchester: St. Jerome.
- LAROSE, R. (1998). “Methodologie de l'évaluation des traductions”. En *Meta*, 43(2), 163-86.
- LIVERANI, E.; CANALS, J. (eds.) (2011). *El discurso del turismo. Aspectos lingüísticos y variedades textuales*. Trento: Tangram.
- MAGRIS, M. (2005) *L'errore in traduzione*, Trieste: Edizioni Goliardiche.
- MARTÍNEZ, N. (2001). *Évaluation et didactique de la traduction*. Tesis doctoral. Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona.
- MARTÍNEZ, N.; HURTADO, A. (2001), “Assessment in Translation Studies: Research Needs”. En *Meta*, 46(2), 272-287.
- MASSANA, G. (2010). *La adquisición de la competencia traductora: modelos teóricos y estudios empíricos*. Trabajo de investigación de Máster, Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona.
- MOLINA, L. (2001). *Análisis descriptivo de la traducción de los culturemas árabe-español*. Tesis doctoral, Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona.
- MOSSOP, B. (1989). “Objective translational error and the cultural norm of translation”. En *TTR*, 2(2), 55-70.

- NEUBERT, A.; SHREVE, G. (1992). *Translation as texts*, Kent: The Kent University Press.
- NEUNZIG, W. (2011). “Empyirical Studies in Translation. Methodological and Epistemological Questions”. En *TTR*, 24(2), 15-40.
- NEWMARK, P. (1991). *About translation*, Clevedon: Multilingual Matters.
- NIDA, E. (1982). *Translating meaning*. San Dimas: English Language Institute.
- NORD, C. (1996): “El error en la traducción: categorías y evaluación”. En HURTADO ALBIR, H. (ed.) *La enseñanza de la traducción*. Castellón de la Plana, Publicacions de la Universitat Jaume I, coll. «Estudis sobre la traducció», 3, 91-103.
- NUNAN, D. (1988). *Syllabus Design*, Oxford: Oxford University Press.
- NUNAN, D. (2004). *Task-Based Language Teaching*, Cambridge: Cambridge University Press.
- OROZCO JUTORÁN, M. (2000). *Instrumentos de medida de la adquisición de la competencia traductora*. Tesis doctoral, Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona.
- OSIMO, B. (2008). *Manuale del traduttore: guida pratica con glossario*. Milano: Hoepli.
- OSIMO, B. (2004). *Traduzione e qualità*. Milano: Hoepli.
- PACTE (2000), “Acquiring Translation Competence: Hypotheses and Methodological Problems in a Research Project”. En BEEBY, A.; ENSINGER D. y PRESAS, M. (eds.), *Investigating Translation*. Amsterdam, John Benjamins, 99-106.
- (2003), “Building a Translation Competence Model”. En ALVES, F. (ed.), *Triangulating Translation: Perspectives in Process Oriented Research*. Amsterdam, John Benjamins, 43-66.
- (2011), “Results of the Validation of the PACTE Translation Competence Model: Translation Project and Dynamic Translation Index”, en O’BRIEN, S. (ed.), *Cognitive Explorations of Translation. IATIS Yearbook 2010*. London, Continuum 30-56.
- PRESAS, M. (2012). “Training translators in the European Higher Education Area: A Model for Evaluating Learning Outcomes”. En *The Interpreter and Translator Trainer (ITT)*, 6:2, 138-169.
- PYM, A. (1992). *Epistemological Problems in Translation and its Teaching*. Calaceite: Caminade.
- (2003). “Redefining Translation Competence in an Electronic Age: In Defence of a Minimalist Approach”. En *Meta* 48(4), 481-97.

- RODRÍGUEZ ABELLA R.M. (2008). “La traducción de los culturemas en el ámbito de la gastronomía (Análisis de los folletos de TURESPAÑA)”. En *Rivista Internazionale di Tecnica della Traduzione*, 10, 47-69.
- ROISS, S. (2008). *Desarrollo de la competencia traductora. Teoría y práctica del aprendizaje constructivo*. Granada: Comares.
- ROSELL, M. (1996). *Avaluar, més que posar notes*. Barcelona: Ed. Claret.
- SANMARTÍ, N. (2007). *Evaluar para aprender. 10 ideas clave*. Barcelona: Ed. Graó.
- SCARPA, F. (2010). *La traduzione specializzata*. Milano: Hoepli.
- TESSARO F. (2013). “Valutazione delle competenze e apprendimento”. En ELLERANI, P.; ZANCHIN, M.R. (eds.), *Valutare per apprendere. Apprendere a valutare*. Trento, Erickson, 91-122.
- SNELL-HORNBY, M. (1995). “On Models and Structures and Target Text Cultures: Methods of Assessing Literary Translations”. En MARCO BORRILLO, J. (ed.), *La Traducció Literària*. Castelló de la Plana: Publicacions de la Universitat Jaume I, coll. “Estudis sobre la traducció,” 2, 43-58.
- TONIN, R. (2011). “La manipolazione testuale in didattica della traduzione: come “riscrivere” un video-corso di *tapas* e imparare a tradurre i culturemi”. En BAZZOCCHI, G.; CAPANAGA, P.; PICCIONI, S. (eds.), *Turismo ed enogastronomia tra Italia e Spagna*, Milano: FrancoAngeli, 207-220.
- TONIN, R. (en prensa). “Ai Confini della traduzione: creatività e competenza (bi/inter)culturale nel viaggio traduttivo tra spagnolo e italiano” en D’ARCANGELO, A. (ed.), *La competenza interculturale nella didattica della traduzione: l’esperienza della Scuola Interpreti e Traduttori di Forlì*, Bologna: BUP, 121-137.
- VINAY, J.P.; DARBELNET, J. (1958). *Stylistique comperée du français et de l’anglais. Méthode de Traduction*. Paris: Didier.
- WADDINGTON, C. (2000). *Estudio comparativo de diferentes métodos de evaluación de traducción general*. Madrid: Universidad Pontificia Comillas.
- WADDINGTON, C. (2001). "Different Methods of Evaluating Student Translations: The Question of Validity." En *Meta* 46(2), 311-25.
- WILLIAMS, M. (2001). “The Application of Argumentation Theory to Translation Quality Assessment”. En *Meta* 46(2), 326-44.
- (2004). *Translation Quality Assessment: An Argumentation-Centred Approach*, Ottawa: University of Ottawa Press.
- WILLS, V. (1989). “Toward a Multi-facet Concept of Translation Behaviour”, *Meta*, 34(1), 129-149.

ANEXOS

ANEXO I: Cuestionario sobre el uso de procedimientos de evaluación en la enseñanza de la traducción español italiano

1. Edad
2. Lengua materna
3. País del centro
4. Años de experiencia en la enseñanza de la traducción español/italiano
5. ¿Qué tipo formación tiene? <input type="radio"/> Estudios de traducción <input type="radio"/> Estudios lingüísticos <input type="radio"/> Estudios literarios <input type="radio"/> Otros (especifique)
6. Qué asignatura(s) imparte? Especifique el curso y nivel de cada una (Grado, Postgrado, Master; Laurea, Laurea Magistrale) <input type="checkbox"/> Traducción general directa <input type="checkbox"/> Traducción especializada directa <input type="checkbox"/> Traducción general inversa <input type="checkbox"/> Traducción especializada inversa Curso y nivel: <input type="text"/>
7. ¿Qué tareas evaluadoras utiliza en su asignatura? <input type="radio"/> La traducción de un texto en clase. Especifique número de palabras y tiempo disponible. <input type="radio"/> La traducción de varios textos en clase. Especifique número de palabras y tiempo disponible. <input type="radio"/> La traducción de uno o varios textos en clase, y otros tipos de tareas. Especifique las otras tareas y el tiempo disponible. <input type="radio"/> Otras tareas. Especifíquelas. Espacio para comentarios y especificaciones:

8. ¿Cree que la elección de las tareas evaluadoras y la manera de evaluarlas están influenciadas por la especificidad de la combinación lingüística español-italiano?

- Sí
- No

En caso afirmativo, ¿en qué fase? (elección de las tareas, ponderación de los errores, etc.)

9. ¿Su corrección de traducciones se basa en un baremo de análisis de errores?

- Sí
- No

En caso afirmativo, y si tiene un baremo de corrección de traducciones, le agradeceríamos que lo adjuntara con el cuestionario. En caso negativo, describa su sistema de corrección de traducciones. Por ejemplo, señale si es holístico (valoración global), mixto (baremo y valoración global), etc

ANEXO II: Primer diseño de la unidad didáctica (prueba piloto)

Lezione 1

1) Cosa si intende, secondo te, per testi turistici? Che caratteristiche hanno?

2) Elenca i tipi di testi turistici che conosci.

3) Raccogli almeno un testo per ogni genere in italiano e in spagnolo. Se riesci, trova testi multilingui, ovvero lo stesso testo tradotto in varie lingue.

Lezione 2

DESCRIZIONE DEI GENERI TURISTICI

FUNCIÓN	TONO	GÉNEROS
Expositiva	Comunicación general	Artículo divulgativo Monografía divulgativa Enciclopedia técnica
	Comunicación especializada	Acta de reunión técnica Descripción técnica Informe técnico Listado de piezas Manual técnico
Expositiva+ instructiva	Comunicación general	Artículo comercial Folleto informativo publicitario Memoria anual
	Comunicación especializada	Anuncio en medio especializado Comunicación interna de empresa
Instructiva	Comunicación general	Manual de instrucciones general
	Comunicación especializada	Manual de instrucciones especializado Instrucciones de trabajo Plan de producción Plan de estudios Patente Norma técnica Norma laboral Certificado técnico
Instructiva+ expositiva	Comunicación general	Anuncio técnico en medio general Folleto publicitario informativo

		Publirreportaje Prospecto de medicamento
	Comunicación especializada	Carta técnica Pliego de condiciones Proyecto técnico Solicitud de desarrollo del producto

1) Género literario.
2) Modalidad textual, distinción, de carácter semiótico, entre textos de sistemas de signos diferentes (texto escrito, oral, etc.)
3) Ámbito textual, para referirse a textos que tienen, por lo menos, un rasgo distintivo común (textos de ficción, textos técnicos, poéticos, etc.)
4) Tipo de texto, es decir, formas básicas y universales que rigen la configuración de los textos (transmisión de contenidos de carácter informativo, expresivo y persuasivo).
5) Clase de texto, que correspondería a la distinción que nosotros efectuamos entre géneros, subgéneros y categoría supragenérica.

Tabella tratte da *Traducción y Traductología* di A. Hurtado Albir, Cátedra (edizione del 2011)

- 1) A partire dal corpus di testi disponibile su Moodle, completa la tabella seguente (tratta M.V. Calvi 2006: 54-55).

Genere	Funzione	Tipologia testuale	Fase dell'esperienza turistica	Formato
	<i>Informare...</i>	<i>Descrittiva...</i>	<i>Prima, durante e dopo il viaggio</i>	<i>Libro</i>

Lezione 3

- 1) A partire del corpus di testi, identifica le principali caratteristiche linguistiche, testuali e pragmatiche dei seguenti generi: guida turistica, volantini, reportage e pagine web. Per le caratteristiche linguistiche, includi esempi autentici tratti dai testi del corpus.

Genere	Caratteristiche linguistiche	Caratteristiche testuali	Caratteristiche pragmatiche
Guida turistica	Frequenza di imperativi appellativi. <i>[Apprestiamoci a visitare quei monumenti e quei palazzi che custodiscono i segreti dei secoli passati.]</i>		

Genere	Caratteristiche linguistiche	Caratteristiche testuali	Caratteristiche pragmatiche
Volantini			

Genere	Caratteristiche linguistiche	Caratteristiche testuali	Caratteristiche pragmatiche
Reportage			

Genere	Caratteristiche linguistiche	Caratteristiche testuali	Caratteristiche pragmatiche
Pagina web			

- 2) Scegli una porzione significativa di un testo turistico italiano del corpus a tua scelta e riscrivilo cambiando il genere testuale. Tieni presente le caratteristiche identificate nell'attività precedente.

Esempi:

Guida turistica → Volantino

Reportage → Pagina web

Lezione 4

IDENTIFICARE GLI ASPETTI CONTRASTIVI

- 1) Completa la seguente tabella identificando le caratteristiche che variano nelle due lingue. I generi che devi comparare sono: guida turistica, dépliant, reportage e pagine web. Per quanto riguarda le caratteristiche linguistiche, includi esempi tratti dai testi del corpus.

Guida turística	ITALIANO	SPAGNOLO
Caratteristiche linguistiche		
Caratteristiche testuali		
Caratteristiche pragmatiche		

Dépliant	ITALIANO	SPAGNOLO
Caratteristiche linguistiche		
Caratteristiche testuali		
Caratteristiche pragmatiche		

Reportage	ITALIANO	SPAGNOLO
Caratteristiche linguistiche		
Caratteristiche testuali		
Caratteristiche pragmatiche		

Pagine web	ITALIANO	SPAGNOLO
Caratteristiche linguistiche		
Caratteristiche testuali		
Caratteristiche pragmatiche		

Lezione 5

IDENTIFICARE I PROBLEMI DI TRADUZIONE SPECIFICI DEI TESTI TURISTICI

- 1) Leggi il testo al seguente link: <http://blogs.elpais.com/paco-nadal/2012/02/buenos-destinos-para-ligar.html> e sottolinea i problemi di traduzione che pone.

Problema de traducción= Las dificultades (lingüísticas, extralingüísticas, etc.) de carácter objetivo con que puede encontrarse el traductor a la hora de realizar una tarea de traducción. (Hurtado, 2011:286)

Problemas lingüísticos	Son problemas relacionados con el código lingüístico, fundamentalmente en el plano léxico (léxico no especializado) y morfosintáctico. Derivan en gran parte de las diferencias entre las lenguas. Pueden ser de comprensión y/o de reexpresión.
Problemas textuales	Son problemas relacionados con cuestiones de coherencia, progresión temática, cohesión, tipologías textuales (convenciones de género) y estilo. Derivan de las diferencias de funcionamiento textual entre las lenguas. Pueden ser de comprensión y/o de reexpresión.
Problemas extralingüísticos	Son problemas que remiten a cuestiones temáticas (conceptos especializados), enciclopédicas y culturales. Están relacionados con las diferencias culturales.
Problemas de intencionalidad	Son problemas relacionados con dificultades en la captación de información del texto original (intención, intertextualidad, actos de habla, presuposiciones, implicaturas).
Problemas pragmáticos	Son problemas derivados del encargo de traducción, de las características del destinatario y del contexto en que se efectúa la traducción. Afectan a la reformulación.

Tratto da *Traducción y Traductología* (p.288) di A.Hurtado Albir, Cátedra (edizione del 2011)

- 2) Identifica i vari tipi di problema di traduzione.
- 3) Segnala quelli che, secondo te, sono più tipici dei testi turistici.
- 4) Seleziona un problema per ogni tipologia e proponi una soluzione in italiano.

Lezione 6

IDENTIFICARE GLI ERRORI DI TRADUZIONE TIPICI DEI TESTI TURISTICI

- 1) Leggi attentamente il testo “Museo Colón” e la sua traduzione e sottolinea gli errori di traduzione.
- 2) Identifica i vari tipi di errore di traduzione servendoti della tabella di seguito riportata (tratta da Hurtado:2015):

BAREMO DE CORRECCIÓN DE TRADUCCIONES
<p style="text-align: center;">ERRORES</p> <ul style="list-style-type: none">• ERRORES QUE AFECTAN AL SENTIDO DEL TEXTO ORIGINAL <p>Contrasentido (CS)</p> <p>Falso sentido (FS)</p> <p>Sin sentido (SS)</p> <p>No mismo sentido (NMS)</p> <p>Adición (AD)</p> <p>Supresión (SUP)</p> <p>Referencia extralingüística mal solucionada (EXT)</p> <p>Inadecuación de registro (REG)</p> <ul style="list-style-type: none">• ERRORES QUE AFECTAN A LA EXPRESIÓN EN LA LENGUA DE LLEGADA <p>Ortografía y tipografía (O)</p> <p>Morfosintaxis (MF)</p> <p>Léxico (LEX)</p> <p>Textual (T)</p> <p>Estilo (EST)</p> <ul style="list-style-type: none">• ERRORES PRAGMÁTICOS (PR)
<p style="text-align: center;">ACIERTOS</p> <p>Buena equivalencia (B)</p> <p>Muy buena equivalencia (MB)</p>

Tratto da *Enseñar a traducir* di A. Hurtado Albir, Edelsa(1999)

- 3) Scegli i 10 errori più gravi e indagane la causa.

Testo originale	Traduzione	Errore e tipo di errore	Possibile causa

Lezione 7

RISOLVERE I PROBLEMI DI TRADUZIONE DEI REPORTAGE DI VIAGGIO

- 1) Leggi attentamente il testo “Esencias gallegas en la ría de Ferrol” (http://elpais.com/diario/2005/07/09/viajero/1120943292_850215.html).
- 2) Elabora un glossario sulla terminologia specifica del turismo sulla base del modello che trovi riportato di seguito:

Termine spagnolo	Definizione dizionario	Esempi(o) di uso autentico	Termine italiano equivalente	Definizione dizionario	Esempi(o) di uso autentico	Immagini e commenti

- 3) Traduci la parte assegnata del testo e scrivi una relazione in cui dovrai far emergere le caratteristiche del testo, i problemi di traduzione riscontrati e la documentazione utilizzata per risolvere le questioni terminologiche (individuate durante l’elaborazione del glossario).

Lezione 8

RISOLVERE I PROBLEMI DI TRADUZIONE DEI REPORTAGE DI VIAGGIO

- 1) Leggi attentamente il frammento di guida turistica di Cáceres e identifica i culturemi.
- 2) Seleziona 10 culturemi e completa la seguente tabella:

CULTUREMA	TIPO DI CULTUREMA	POSSIBILE SOLUZIONE IN ITALIANO	TECNICA USATA

- 3) Traduci il testo per una casa editrice italiana che vuole pubblicare una guida sulle più importanti città spagnole. Include una relazione in cui dovrai far emergere le caratteristiche del testo, i problemi di traduzione riscontrati e, in particolar modo, la gestione dei culturemi.

UNITÀ DIDATTICA: LA TRADUZIONE DEI TESTI TURISTICI

OBIETTIVI DI APPRENDIMENTO:
Al termine dell'unità gli studenti saranno capaci di: <ol style="list-style-type: none">1. IDENTIFICARE I GENERI TURISTICI ESISTENTI E LE LORO CARATTERISTICHE PRINCIPALI2. IDENTIFICARE I PROBLEMI DI TRADUZIONE SPECIFICI DEI TESTI TURISTICI3. UTILIZZARE LE FONTI DI DOCUMENTAZIONE E GLI STRUMENTI NECESSARI PER TRADURRE I GENERI TURISTICI4. RISOLVERE I PROBLEMI DI TRADUZIONE DEI GENERI TURISTICI DALLO SPAGNOLO ALL'ITALIANO
COMPETENZE E RISULTATI DI APPRENDIMENTO (Hurtado 2007, 2008, 2015)
<p>C1. Applicare i principi metodologici e le strategie necessari per percorrere il processo traduttivo in modo adeguato (Obiettivo 1,2)</p> <p>RISULTATI DI APPRENDIMENTO:</p> <ol style="list-style-type: none">1.1. Comprendere l'intenzione comunicativa e il senso di testi turistici spagnoli semplici.1.2. Produrre in italiano testi turistici semplici chiari e senza calchi, utilizzando le strategie appropriate.1.3. Identificare e correggere gli errori di traduzione tipici dei generi turistici.1.4. Saper ripercorrere le tappe del processo traduttivo per tradurre testi turistici. <p>C2. Mobilitare conoscenze enciclopediche, biculturali e tematiche per risolvere problema di traduzione (Obiettivo 2)</p> <p>RISULTATI DI APPRENDIMENTO:</p> <ol style="list-style-type: none">2.1. Riconoscere la necessità di mobilitare conoscenze extralinguistiche per tradurre testi turistici.2.2. Riconoscere la necessità di acquisire conoscenze e documentarsi per tradurre testi turistici.2.3. Risolvere problemi di traduzione dei testi turistici derivati da aspetti enciclopedici e culturali, attuando strategie appropriate.

C3. Gestire documentazione e strumenti di ogni tipo per risolvere problemi di traduzione (Obiettivo 3,4)

RISULTATI DI APPRENDIMENTO:

3.1. Riconoscere le fonti di documentazione per tradurre testi turistici, individuando la funzione di ognuna di esse.

3.2. Valutare la qualità delle fonti di documentazione.

3.3. Utilizzare le fonti di documentazione per la risoluzione di problemi di traduzione dei testi turistici, utilizzando le strategie appropriate.

C4. Risolvere i problemi di traduzione di diversi generi turistici (Obiettivo 4)

RISULTATI DI APPRENDIMENTO:

4.1. Identificare problemi specifici di traduzione dei generi turistici e la necessità di applicare differenti strategie di traduzione.

4.2. Trovare l'equivalenza traduttiva adeguata, secondo i casi.

COMPETENZE GENERALI

- *Apprendere in modo strategico, autonomo e continuo.*

Calendario delle lezioni

Attività 1: Identificare la varietà dei generi turistici	Lezione 1
Attività 2: Descrivere i generi turistici	Lezione 2,3
Attività 3: Identificare i problemi di traduzione tipici dei testi turistici	Lezione 4,5
Attività 4: Identificare gli errori di traduzione tipici dei testi turistici	Lezione 6
Attività 5: Risolvere i problemi di traduzione in un reportage di viaggio	Lezione 7
Attività 6: Risolvere i problemi di traduzione in una guida turistica	Lezione 8
Attività 7: Risolvere i problemi di traduzione in un dépliant turistico	Lezione 9,10

Contenuti di base dell'unità didattica

- Classificazione dei generi turistici: guide turistiche, dépliant e opuscoli, annunci pubblicitari, cataloghi, articoli e reportage, documenti di viaggio, pagine web.
- Principali caratteristiche linguistiche, testuali e pragmatiche dei generi turistici: uso degli aggettivi, ambiti terminologici, prestiti e anglicismi, deissi, formato e impaginazione, ecc.

- I problemi di traduzione dei generi turistici, in particolare delle guide, dépliant e reportage: gestione dei riferimenti extralinguistici e culturali, toponimi, diversi tipi di relazione con il destinatario, ecc.
- Risoluzione di problemi di traduzione derivati da differenze culturali: i culturemi e relative tecniche di traduzione.
- Gli errori di traduzione tipici dei generi turistici: riferimenti extralinguistici mal risolti, calchi, riferimenti topografici errati o non aggiornati, ecc.
- Uso di fonti di documentazione cartacee ed elettroniche per la traduzione dei generi turistici dallo spagnolo all'italiano: dizionari monolingui e bilingui, testi paralleli, cartine e mappe, glossari terminologici, siti internet, ecc.
- Elaborazione e uso di glossari terminologici negli ambiti disciplinari presenti nei generi turistici (architettura, gastronomia, arte, ecc.)

ATTIVITÀ DI VALUTAZIONE

TIPO DI ATTIVITÀ DI VALUTAZIONE	ATTIVITÀ	MODALITÀ	PERCENTUALE DEL VOTO FINALE
Traduzione sintetica	3	Non presenziale	5%
Correzione e revisione di una traduzione.	4	Non presenziale	5%
Traduzione di un brano di un reportage di viaggio di circa 350 parole con glossario e relazione.	5	Non presenziale	10%
Traduzione di un brano tratto da una guida turistica gastronomica con relazione.	6	Non presenziale	15%
Traduzione di un dépliant con relazione.	7	Non presenziale	25%
Traduzione finale in classe.		Presenziale	20%
Portfolio		Non presenziale	20%

DESCRIZIONE ATTIVITÀ	RISULTATI DI APPRENDIMENTO
-Traduzione sintetica di un brano di una guida turistica di circa 500 parole con riduzione del numero di parole del 25%.	<p>Comprendere l'intenzione comunicativa e il senso di testi turistici spagnoli semplici. (C1.1)</p> <p>Produrre in italiano testi turistici semplici, chiari e senza calchi, utilizzando le strategie appropriate. (C1.2)</p> <p>Riconoscere la necessità di mobilitare conoscenze extralinguistiche per tradurre. (C2.1)</p>
Correzione e revisione di una traduzione di un dépliant turistico di circa 500 parole, indicando il tipo di errore e proponendo una soluzione adeguata.	<p>Comprendere l'intenzione comunicativa e il senso di testi turistici spagnoli semplici. (C1.1)</p> <p>Produrre in italiano testi turistici semplici, chiari e senza calchi, utilizzando le strategie appropriate. (C1.2)</p> <p>Identificare e correggere gli errori di traduzione tipici dei generi turistici. (C1.3)</p>

	Riconoscere problemi specifici di traduzione dei generi turistici e la necessità di applicare differenti strategie di traduzione. (C4.1)
<p>-Traduzione di un brano di un reportage di viaggio di circa 350 parole.</p> <p>-Relazione sulla traduzione: segnalare un problema di traduzione per ogni tipo e giustificare le soluzioni proposte. Indicare la documentazione utilizzata.</p>	<p>Comprendere l'intenzione comunicativa e il senso di testi turistici spagnoli semplici. (C1.1)</p> <p>Produrre in italiano testi turistici semplici, chiari e senza calchi, utilizzando le strategie appropriate. (C1.2)</p> <p>Riconoscere le fonti di documentazione, individuando la funzione di ognuna di esse. (C3.1)</p> <p>Riconoscere la necessità di acquisire conoscenze e documentarsi per tradurre testi turistici. (C3.2)</p> <p>Riconoscere problemi specifici di traduzione dei generi turistici e la necessità di applicare differenti strategie di traduzione. (C4.1)</p>
<p>-Traduzione di un brano di una guida turistica di argomento gastronomico di circa 500 parole.</p> <p>-Relazione sulla traduzione: caratteristiche del testo di partenza, 5 problemi di traduzione più importanti (culturemi), documentazione utilizzata (giustificando la scelta delle fonti).</p>	<p>Comprendere l'intenzione comunicativa e il senso di testi turistici spagnoli semplici. (C1.1)</p> <p>Produrre in italiano testi turistici semplici, chiari e senza calchi, utilizzando le strategie appropriate. (C1.2)</p> <p>Risolvere problemi di traduzione dei testi turistici derivati da aspetti enciclopedici e culturali, attuando strategie appropriate. (C2.3)</p> <p>Trovare l'equivalenza traduttiva adeguata, secondo i casi. (C4.2)</p>
<p>-Traduzione di un dépliant turistico di circa 750 parole.</p> <p>-Relazione sulla traduzione: caratteristiche del testo di partenza, caratteristiche e condizionamenti dell'incarico specifico, organizzazione del lavoro, problemi di traduzione più importanti con giustificazione delle scelte, altre soluzioni accettabili, possibili errori e documentazione utilizzata (giustificando la scelta delle fonti).</p>	TUTTI
Traduzione finale in classe di un testo appartenente a un genere turistico analizzato durante il corso di circa 350 parole in 2 ore di tempo.	<p>Comprendere l'intenzione comunicativa e il senso di testi turistici spagnoli semplici. (C1.1)</p> <p>Produrre in italiano testi turistici semplici, chiari e senza calchi, utilizzando le strategie appropriate. (C1.2)</p> <p>Risolvere problemi di traduzione dei testi turistici derivati da aspetti enciclopedici e culturali, attuando strategie appropriate. (C2.3)</p>

	Trovare l'equivalenza traduttiva adeguata, secondo i casi. (C4.2)
<p>Portfolio:</p> <p>-Una selezione motivata di tre attività formative in due versioni: la prima realizzata durante il corso e la seconda alla fine dell'unità didattica, dopo aver introdotto le correzioni individuali.</p> <p>-Una selezione motivata di tre attività sommative revisionate sulla base delle correzioni del docente.</p> <p>-Una selezione motivata delle fonti di documentazione considerate più utili per tradurre testi turistici dallo spagnolo all'italiano.</p> <p>-Una relazione finale di autovalutazione sulla base del questionario di valutazione dell'apprendimento.</p>	Tutti + competenza generale

ATTIVITÀ 1. IDENTIFICARE LA VARIETÀ DEI GENERI TURISTICI



Attività 1.1

In gruppi da 3, rispondete alle seguenti domande:

1) Cosa si intende, secondo te, per testi turistici? Che caratteristiche hanno?

2) Elenca i generi turistici che conosci.

3) Quali pensi che siano le difficoltà traduttive fondamentali di questi testi?



Attività 1.2

Vedrai proiettata una serie di annunci pubblicitari di TURESPAÑA. Per ognuno di questi, rispondi alle seguenti domande:

- Che città spagnola è rappresentata nell'immagine?
- Riconosci qualche monumento, opera d'arte, ecc.?
- Hai mai visitato quel luogo?
- Quali valori cerca di trasmettere l'annuncio?
- Quali problemi sorgerebbero nella traduzione di questi testi?

ATTIVITÀ 2. DESCRIVERE I GENERI TURISTICI



Il tipo e il genere testuale [Hurtado Albir 2015: 224-225]

Todos los textos no funcionan de la misma manera, ya que ejercen funciones diferentes y pertenecen a géneros textuales distintos. Los textos se pueden agrupar por funciones (los tipos textuales) y por géneros.

- Los tipos textuales son agrupaciones textuales a partir de la función dominante. Existen diversos tipos textuales:
 - Textos narrativos, cuya función dominante es presentar en el tiempo sujetos, objetos o hechos (función narrativa).
 - Textos descriptivos, cuya función dominante es presentar y caracterizar en el espacio sujetos, objetos o situaciones (función descriptiva).
 - Textos conceptuales, cuya función dominante es el análisis o la síntesis de conceptos, sin valorarlos (función conceptual).
 - Textos argumentativos, cuya función dominante es la valoración entre conceptos o creencias (función argumentativa).
 - Textos instructivos, cuya función dominante es crear un comportamiento (función instructiva).
 - La mayoría de los textos poseen una función prioritaria y otra/s secundaria/s. Es lo que se conoce como multifuncionalidad.
- Los géneros son agrupaciones textuales que comparten la misma situación de uso (con emisores y receptores particulares), que pertenecen a un mismo modo textual y, a veces, al mismo campo, y que tienen características textuales convencionales, especialmente de superestructura y de formas lingüísticas fijas. Por lo general, comparten la/s misma/s función/es y el tono. Pueden dividirse, a su vez, en subgéneros y agruparse en torno a categorías supragenéricas. Existen diversos géneros escritos (técnicos, científicos, literarios, etc.), orales y audiovisuales. Cada género presenta características propias en cuanto a campo, modo y tono, así como rasgos lingüísticos específicos.
 - El campo es la variación del uso de la lengua según el marco profesional o social; por ejemplo, científico, técnico, legal, etc. Los textos marcados por el campo son los denominados textos especializados.
 - El modo es la variación del uso de la lengua según el medio material, es decir, escrito, hablado, audiovisual, con todas las subdivisiones posibles: textos escritos para ser leídos en voz baja, textos escritos para ser leídos en público en voz alta, para ser dichos como si no estuvieran escritos, textos orales espontáneos, textos orales preparados, etc.
 - El tono (tenor) es la variación de uso de la lengua según la relación entre emisor y receptor, que abarca todo el continuum de categorías desde el discurso más formal al más informal (vulgar, informal, formal, solemne).



Attività 2.1

A partire dalla lettura della scheda informativa sulla definizione di genere e tipo testuale, dalla condivisione delle risposte dell'attività 1.1 e dal corpus di testi presente su Moodle, completa la seguente tabella (Calvi 2006: 54-55):

Genere	Funzione	Tipologia testuale	Fase dell'esperienza turistica	Formato
<i>Guide turistiche</i>	<i>Informare...</i>	<i>Descrittiva...</i>	<i>Prima, durante e dopo il viaggio</i>	<i>Libro</i>
<i>Dépliant</i>				
<i>Annunci pubblicitari</i>				
<i>Cataloghi</i>				
<i>Articoli e reportage</i>				
<i>Documenti di viaggio</i>				
<i>Pagine web</i>				



Attività 2.2

Leggi con attenzione i brani tratti da tre guide italiane di Madrid:

- A) Touring Club (2003)
- B) Routard (2005)
- C) Michelin (2009)

Rispondi alle seguenti domande:

1) Hai mai usato queste guide? A che pubblico si rivolgono? Se sì, che peculiarità hanno?

2) Quali differenze ci sono nella presentazione degli aspetti culturali? (cfr. attività 1.2)



Attività 2.3

In gruppo, individuate nei tre testi gli elementi che secondo voi sono espressione delle caratteristiche principali delle guide turistiche, utilizzando il seguente schema (Hurtado 2015: 183-184) come traccia:

Caratteristiche pragmatiche e semiotiche	
Tipo di autore	
Tipo di destinatario	
Contesto di pubblicazione	
Intenzione dell'autore	
Genere testuale	
Campo temático	
Riferimenti extralinguistici	
Tono	
Stile	
Caratteristiche testuali (coerenza e coesione)	
Organizzazione testuale	

Articolazione testuale (elementi di riferimento e connessione)
Caratteristiche lessicali e morfosintattiche
Aspetti lessicali (categorie e campi semantici predominanti, frasi fatte, modi di dire, ecc.)
Aspetti morfosintattici



Attività 2.4

Completate lo schema dell'attività precedente unendo i risultati della tua analisi con quella condivisa dagli altri gruppi.



Attività 2.5

Sulla base dell'analisi svolta in quest'attività sulle guide turistiche, fai la stessa cosa sul genere dépliant turistico.

ATTIVITÀ 3. IDENTIFICARE I PROBLEMI DI TRADUZIONE SPECIFICI DEI TESTI TURISTICI



I problemi di traduzione [Hurtado Albir 2015: 214]

- Problemas pragmáticos (PR): derivan del encargo de traducción, las características del destinatario y el contexto en que se realiza la traducción; afectan sobre todo a la reformulación.
- Problemas de intencionalidad (I): se relacionan con dificultades en la captación de información del texto original (intención, relaciones intertextuales, actos de habla, presuposiciones, implicaturas, etc.).
- Problemas extralingüísticos (E): remiten a cuestiones temáticas (conceptos especializados), enciclopédicas y culturales (relacionadas con las diferencias culturales); afectan a la comprensión y a la reformulación.
- Problemas textuales (T): derivan de las diferencias de funcionamiento textual entre las dos lenguas; están relacionados con cuestiones de coherencia, progresión temática, cohesión, tipologías textuales (convenciones de género) y estilo; afectan a la comprensión y a la reformulación.
- Problemas lingüísticos (L): derivan de diferencias entre las dos lenguas, fundamentalmente en cuanto a léxico (léxico no especializado) y morfosintaxis; afectan a la comprensión y a la reformulación.

En una misma unidad de traducción, se puede dar la conjunción de varias de estas categorías.

Así pues, existen problemas de traducción complejos que aúnan varias categorías.

Cabe resaltar, por consiguiente, el carácter multidimensional de los problemas de traducción.



Attività 3.1

Leggi il testo seguente e sottolinea i problemi di traduzione tipici dei generi turistici che pone.



Attività 3.2

Analizza nuovamente il testo dell'attività 3.1 e classifica i problemi di traduzione in base alle indicazioni della scheda informativa sopra riportati contrassegnandoli con le abbreviazioni opportune.



Attività 3.3

Seleziona un problema per ogni tipologia e proponi una soluzione in italiano.

Problema	Soluzione in italiano
Pragmatico	
Di intenzionalità	
Extralinguistico	
Testuale	
Linguistico	



Attività 3.4

Una casa editrice ti affida il compito di tradurre la sua guida di Madrid per un pubblico italiano ma non più in una "monografia", bensì in una guida che comprende tutte le città spagnole più importanti. Per motivi di spazio, dunque, hai la consegna di ridurre del 25% il numero di parole. Presta molta attenzione nell'individuazione e trasposizione delle idee chiave, nonché all'eventuale necessità di aggiornare alcuni dati.

ATTIVITÀ 4. IDENTIFICARE GLI ERRORI DI TRADUZIONE TIPICI DEI TESTI TURISTICI



Attività 4.1

Leggi attentamente il testo “Museo Colón”, caricato sulla piattaforma Moodle, e la sua traduzione e sottolinea gli errori di traduzione.



Attività 4.2

Identifica i vari tipi di errore di traduzione servendoti della tabella di seguito riportata.



Gli errori di traduzione [Hurtado 2015: 48-49]

ERRORES

- ERRORES QUE AFECTAN AL SENTIDO DEL TEXTO ORIGINAL

Contrasentido (CS)

Falso sentido (FS)

Sin sentido (SS)

No mismo sentido (NMS)

Adición (AD)

Supresión (SUP)

Referencia extralingüística mal solucionada (EXT)

Inadecuación de registro (REG)

- ERRORES QUE AFECTAN A LA EXPRESIÓN EN LA LENGUA DE LLEGADA

Ortografía y tipografía (O)

Morfosintaxis (MF)

Léxico (LEX)

Textual (T)

Estilo (EST)

- ERRORES PRAGMÁTICOS (PR)

ACIERTOS

Buena equivalencia (B)

Muy buena equivalencia (MB)



Attività 4.3

Scegli i 5 errori più gravi e proponi una soluzione in italiano.

Testo originale	Traduzione	Tipo di errore	Proposta di soluzione corretta



Attività 4.4

Un ente turistico ha ricevuto diverse lamentele per la scarsa qualità della traduzione in italiano di un suo dépliant. Decide quindi di farlo revisionare a un traduttore. Correggi la traduzione del testo che trovi su Moodle, indicando il tipo di errore. Revisiona poi il testo, rendendolo adatto alla pubblicazione.

ATTIVITÀ 5. RISOLVERE I PROBLEMI DI TRADUZIONE IN UN REPORTAGE DI VIAGGIO



Attività 5.1

Leggi attentamente il testo “Esencias gallegas en la ría de Ferrol”, caricato su Moodle.



Attività 5.2

Elabora un glossario con tre entrate sulla terminologia specifica del turismo che trovi nel testo dell’attività precedente. Puoi usare il modello che trovi riportato di seguito:

Termine spagnolo	Definizione dizionario	Esempi(o) di uso autentico	Termine italiano equivalente	Definizione dizionario	Esempi(o) di uso autentico	Immagini e commenti



Attività 5.3

Traduci la parte assegnata del testo, immaginando di dover pubblicare la traduzione nella sezione viaggi del sito de “Il Corriere della Sera”. Includi anche un glossario terminologico utilizzando il modello dell’attività precedente.

Scrivi una relazione in cui dovrai includere:

- Caratteristiche del testo di partenza (vedi attività 2.3)
- Un problema di traduzione per ogni tipo, con relativa tipologia (vedi attività 3)
- Giustificazione delle soluzioni ai problemi indicati
- Documentazione utilizzata per risolvere le questioni terminologiche (individuate durante l’elaborazione del glossario).

ATTIVITÀ 6. RISOLVERE I PROBLEMI DI TRADUZIONE IN UNA GUIDA TURISTICA



Attività 6.1

Leggi attentamente il frammento di guida turistica di Granada, caricata su Moodle, e identifica i culturemi.



Attività 6.2

Seleziona 10 culturemi nel testo dell'attività 6.1 e completa la seguente tabella.

CULTUREMA	TIPO DI CULTUREMA	POSSIBILE SOLUZIONE IN ITALIANO	TECNICA USATA



Attività 6.3

Traduci il testo sulla gastronomia di Granada caricato su Moodle.

Scrivi, poi, una relazione in cui dovrai includere:

- Caratteristiche del testo di partenza
- 5 problemi di traduzione più importanti con relativa tipologia
- Giustificazione delle soluzioni ai problemi indicati
- Documentazione utilizzata per risolvere le questioni terminologiche
- Culturemi e relative tecniche di traduzione utilizzate.
- Ricerca e selezione delle informazioni da aggiungere, togliere e/modificare

ATTIVITÀ 7. RISOLVERE I PROBLEMI DI TRADUZIONE IN UN DÉPLIANT TURISTICO



Attività 7.1

La provincia di Saragozza ti ha commissionato la traduzione del suo dépliant turistico istituzionale. Traduci la parte a te assegnata.

Il prodotto finale potrà essere presentato in modalità elettronica o su supporto cartaceo, a vostra scelta.

Scrivi, poi, una relazione in cui dovrai includere:

- Caratteristiche del testo di partenza
- Caratteristiche e condizionamenti dell'incarico specifico
- Organizzazione del lavoro
- Problemi di traduzione più importanti riscontrati
- Documentazione utilizzata per risolvere le questioni culturali, tematiche e terminologiche e relativa giustificazione della scelta, in base a qualità e pertinenza
- Una descrizione dell'intero processo traduttivo, dalla ricerca e selezione delle informazioni, alla stesura della traduzione, nonché un'analisi delle questioni relative alla parte grafica e di impaginazione.

Tarea sumativa 1

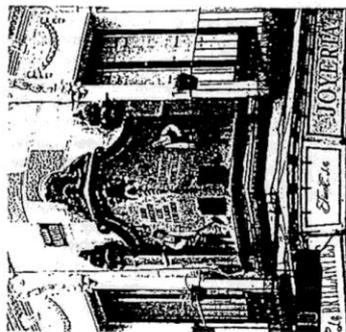
Plaza Mayor

El trazado uniforme de la plaza Mayor proviene del plan de reforma que se llevó a cabo bajo la dinastía de los Austrias. Sin embargo, las primeras noticias de este espacio datan de la época de Juan II (1406-1454), cuando la plaza era un solar completamente irregular con una pronunciada pendiente hacia la calle de Toledo. Construida extramuros de la ciudad, recibió en aquel momento el nombre de plaza del Arrabal por encontrarse a la salida de lo que fue la desaparecida Puerta de Guadalajara. Se constituyó entonces un mercado para eludir los aranceles que había que pagar por la recepción de mercancías en los pórticos de acceso a la villa.

Con la supresión, durante el siglo XIX, de los greros desapareció también dicho mercado y, a partir de entonces, esta área se convirtió en el lugar de paseo que hoy se conoce. Fue en ese momento cuando se instalaron los característicos casíos, los bazares, las tiendas de tejidos y las sombrerías que todavía hoy tienen cubida entre sus porches.

El primer proyecto para construir una gran plaza fue encargado por Felipe II a Juan de Herrera, arquitecto del Escorial, pero la obra no se pudo llevar a cabo porque los planos se perdieron en el incendio del Alcázar. En este período tan sólo se efectuaron las primeras expropiaciones y se terraplénó el suelo para nivelar la inclinación, de la que da muestra la escalera del Arco de Cochilleros. La Casa de la Panadería, diseñada por Antonio Silero en 1590, y la Casa de la Critería también deben su factura a este período.

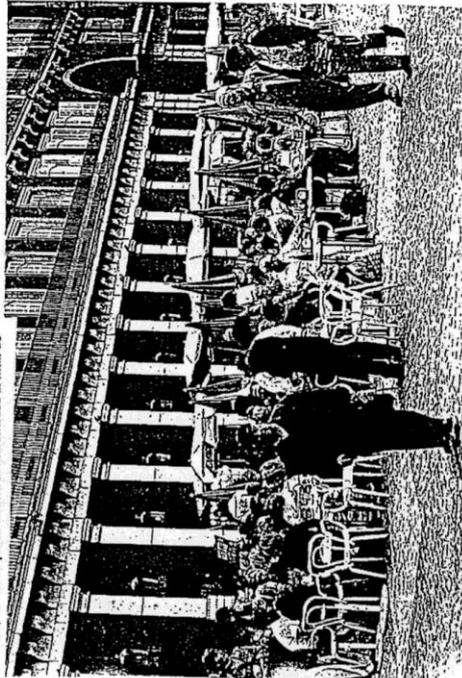
Esos son los dos únicos edificios públicos del recinto; el resto son viviendas en las que llegaron a habitar hasta 3.500 personas. Durante el reinado de Felipe III, Juan Gómez de Alora —arquitecto del Rey y maestro mayor de obras de la Villa— retomó y finalizó el proyecto. La plaza se inauguró el 15 de mayo de 1620 con ocasión de la festividad de San Isidro. Más adelante, tras un incendio



enplanchado y los monarcas presenciaban los festejos desde la Casa de la Panadería, mientras que la nobleza lo hacía desde los demás balcones, alquilados para tal efecto por sus propietarios. Pero además de estas festividades, también se organizaron aquí otros actos más singulares, pero no por ello menos populares, como los ejemplarizantes y represivos actos de fe, instaurados por el Tribunal de la Inquisición.

Rodea la plaza Mayor un galdasiano entramado de pequeñas calles, plazuelas y tiendas centenarias, como la del Oodo, que debe su nombre y la fama de haber sido escenario de numerosas fuchorías al respecto angular que posee. En la octava calle del Ponceillo la beneficencia repararía pañes, y en la de la Pasa, limosnas, las sobras de las comidas y uvas pasas. De esta última el gresco popular acuñó un refrán que rezaba: "No se casa quien no pase por la calle de la Pasa", debido a que la vicaría se encontraba al final de

ésta; y en la calle de la Lechuga se estacionaban los vendedores de horralizas y lechugas. En la del Marqués Vuido de Pontejos se encuentra la Posada del Peine, fundada en 1610, y que aún sigue en pie, aunque está cerrada desde hace años. Finalmente, es digna de mención la calle de los Latoreros por un curioso lance púdico que acaeció en sus inmediaciones. Se dice que en ella trabajaba un herrero muy versado en la improvisación lírica, hecho que llegó a oídos de Felipe IV, quien un día se personó en el taller del artesano a retar su destreza con el acróstico: "Díganme que veréis pecas", a lo que el latorero respondió "Si, señor; más son de cobre / y como las veréte un polvres / nalle se agacha a togarías".



El Madrid barroco. 47

en 1790, Juan de Villanueva le confirió el aspecto que tiene hoy mediante el cierre de los accesos con arcenes y el ajuste de la altura de los edificios a cuatro plantas. La estatua ecuestre que se alza en el centro representa a Felipe III y fue colocada en 1848.

La plaza Mayor ha sido, asimismo, escenario de numerosos acontecimientos. Tuvo capacidad para 50.000 espectadores, y en ella se celebraron certámenes reales, corridas de toros, representaciones teatrales, torneos poéticos, bendiciones y canonizaciones de santos, como San Isidro, San Ignacio de Loyola o Santa Teresa. Para estos actos la plaza se

En la plaza Mayor es habitual encontrar pintores, repintistas y caricaturistas, mezclados con algún que otro músico callejero. Durante los días previos a la Navidad se celebra una feria en la que se puede encontrar todo tipo de artículos para el efecto, junto a los clásicos churreros y los vendedores de Don Nicamos. La configuración regular y homogénea de la plaza Mayor hace de ella un ejemplo urbanístico y referencial obligado de la tipología arquitectónica del Madrid de los Austrias.

Tarea sumativa 2

En 1478, Juan Rejón, conquistador de la isla, funda el Real de Las Palmas, núcleo originario de la ciudad. En la nascente villa se concentran los edificios representativos de los distintos poderes. Entre ellos destaca la Casa del Gobernador, por la que Colón pasó en 1492 cuando arriba a la isla – para arreglar una de sus naves – camino del Nuevo Mundo.

Actualmente dicho edificio forma parte del conjunto arquitectónico de la Casa de Colón, tras su adquisición por el Cabildo de Gran Canaria para su restauración y rehabilitación, inaugurada a principios de la década de los cincuenta.

El Museo se compone de dos grandes patios y un total de quince salas de exposición permanente. Destacan en ellos los artesonados, los arcos y las columnas. El patio que tiene un brocal de pozo gótico, adquiere mayor importancia por su valiosa arquería renacentista y su balaustrada de madera, procedentes del desaparecido convento de Santo Domingo, destruido por los ataques de corsarios holandeses, en el siglo XVI.



COLÓN Y SUS VIAJES

Los avances tecnológicos y la nueva mentalidad del hombre renacentista, contribuirán a la búsqueda de nuevas rutas que van a potenciar el salto del Atlántico y por consiguiente el Descubrimiento de un Nuevo Mundo. Las diferentes salas ofrecen al visitante esta información de forma didáctica, a través de maquetas, paneles y objetos representativos de ese momento histórico. Insignias, cartas náuticas, instrumentos de navegación, carabelas y rutas, así como una reconstrucción de la cámara del Almirante.



CANARIAS: ENCLAVE ESTRATÉGICO Y BASE DE EXPERIMENTACIÓN DEL NUEVO MUNDO.

El paso de Colón por Canarias no fue un hecho fortuito. El Archipiélago está situado en una posición que facilita la navegación hacia el occidente, debido a los vientos alisos y las corrientes marinas. Aquí van a recalcar todas las expediciones para avituallarse antes de cruzar el Atlántico. A partir de entonces, desde y hacia el Archipiélago, comienza todo un trasvase social, cultural y económico, que nos vincula a América. Las islas no serán mera escala en la Carrera de Indias, sino también mercado de productos y fuente de emigración. Las familias canarias se establecen en el Nuevo Mundo, ganando para el Archipiélago el calificativo de "Hacedor de Pueblos". Estas relaciones Canarias - América mantienen actualmente toda su vigencia.

AMÉRICA ANTES DEL DESCUBRIMIENTO

Panels informativos sobre el poblamiento americano, áreas culturales y pueblos de la América Precolombina, así como material etnográfico contemporáneo, todo ello apoyado de tres colecciones.

Cultura Esmeraldeña: sus principales yacimientos arqueológicos se encuentran en la isla Tolita (Ecuador). El Museo dispone de una variada figurillas zoomorfas, antropomorfas, sellos y objetos propios del ajuar funerario.

Culturas Mexicanas: varias representaciones integradas por reproducciones de las culturas Azteca, Maya, Zapoteca, Oaxaqueña, etc. Culturas Amazónicas. Destacan objetos cestería, arpones y flechas del siglo XX, pertenecientes a la cultura Yanomami.



HISTORIA Y GÉNESIS DE LA CIUDAD DE LAS PALMAS DE GRAN CANARIA.

La sala destinada a Gran Canaria exhibe una maqueta a escala de la isla, acompañada de cartografía histórica del Archipiélago, permitiendo al visitante ubicar la ciudad en su entorno geográfico.

En la sala de Las Palmas de Gran Canaria se muestra la formación y evolución de la capital, desde el siglo XV al XIX, a través de tramas urbanas, maquetas y documentación gráfica.

PINTURAS DE LOS SIGLOS XVI AL XX

En las salas destinadas a la plástica de los siglos XVI al XX, se exhibe una selección de obras procedentes del Museo del Prado y de la Casa de Colón.



Del siglo XVI, destacan las cuatro tablas flamencas, cuya procedencia nos remite al floreciente comercio del azúcar, que el archipiélago mantuvo en este período con Flandes.

El siglo XVI italiano aparece representado por las pinturas *Cupido tallando el arco*, réplica de Parmigianino, y *La mujer adúltera* del Veronés.

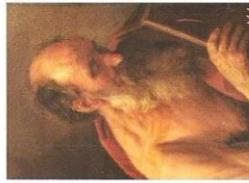
Figuras señeras de los inicios del Barroco –siglo XVII– son Carracci, del que se expone *El Sátriro ofreciendo una copa de vino a Venus*, y Guido Reni con su *San Jerónimo*.

Procedentes de la América del siglo XVIII, podemos contemplar la pintura mexicana de José de Páez cuyo tema es *La Coronación de la Virgen*, así como el *Niño Jesús Nazareno* de la escuela cuzqueña.

En el tránsito al siglo XIX, se sitúa *La Inmaculada Concepción* del pintor canario Juan de Miranda.

De la pintura del siglo XIX, mención especial merece el *Retrato de Carlos María Esquivel* realizado por su padre Antonio María Esquivel, así como diversas obras costumbristas de Eugenio Lucas Velázquez, Manuel Gabral y Aguado Bejarano y Ferdinand Heilbuth, entre otros.

Concluye esta muestra con pinturas realizadas por artistas canarios de finales del siglo XIX e inicios del XX, entre los que destacan Nicolás Massieu Falcón, Manuel González Méndez, Nicolás Massieu Matos y Botas Ghirlanda.



SERVICIOS

Biblioteca Americanista, centro de documentación, departamento de educación, atención a los profesores y consultas técnicas.

ACTIVIDADES

Exposiciones temporales, talleres infantiles, conferencias, cursos, seminarios, premios, becas de investigación, publicaciones, visitas guiadas.

Tarea sumativa 2 (página 2)

Nel 1478, Juan Rejón, conquistatore dell'isola, fonda il Real de Las Palmas, nucleo originario della città. Nel nascente nucleo urbano si concentrano i palazzi più rappresentativi delle diverse istituzioni, tra i quali la Casa del Gobernador. È in questo palazzo che Colombo si fermò nel 1492 quando arrivò nell'isola, per riparare una della sue navi, in camino per il Nuovo Mondo.

Dopo essere stato acquistato il sudetto palazzo dal Cabildo di Gran Canaria per essere restaurato e recuperato, fu inaugurato nei primi anni 50 e, ai giorni nostri, appartiene al complesso architettonico della Casa de Colón.

Il museo è formato in totale da quindici sale di esposizioni permanenti e due grandi cortili. In questi cortili staccano soffitti a casettoni, archi e colonne. Uno di questi due cortili, quello dove si trova la sponda del pozzo gotico, acquista ancora più importanza per la sua preziosa arcata rinascimentale e la sua balaustra in legno, che un tempo erano appartenute al convento di Santo Domingo, distrutto dai corsari olandesi nel XVI secolo.



COLOMBO E I SUOI VIAGGI

Le innovazioni tecnologiche e la nuova mentalità dell'uomo rinascimentale spingevano la ricerca di nuove vie che condurranno al salto dell'Atlantico e alla conseguente Scoperta di un Nuovo Mondo. Le diverse sale offrono al visitatore quest'informazione in modo didattico attraverso modelli in scala, pannelli e oggetti rappresentativi di quel momento storico. Stemmii, insegne, carte nautiche, strumenti di navigazione, caravalle in scala, rotte e una ricostruzione della camera dell'Ammiraglio.



CANARIE: ENCLAVE STRATEGICO E BASE DI SPERIMENTAZIONE DEL NUOVO MONDO

Il passaggio di Colombo per le Canarie non fu un fatto casuale. L'Arcipelago è situato in una posizione che facilita la navigazione verso l'Occidente dovuto ai venti alisei e le correnti marine. Qui venivano a fermarsi tutte le spedizioni per rifornirsi prima di attraversare l'Atlantico. A partire da questo momento incomincia uno scambio di tipo sociale, culturale ed economico da e verso l'Arcipelago che lo vincola con l'America. Le isole non rimarranno un semplice luogo di passaggio nella Carrera de Indias (Via delle Indie), ma anche un mercato e punto di partenza per le migrazioni. Famiglie canarie si stabiliranno nel Nuovo Mondo, guadagnando per l'Arcipelago il soprannome di Hacedor de Pueblos ("Creatrice di paesi"). Questi forti rapporti Canarie-America sono ancora presenti.

L'AMERICA PRIMA DELLA SCOPERTA

Informazioni sulla popolazione americana, le sue aree culturali e le civiltà dell'America Precolombiana, così come il materiale etnografico contemporaneo, vengono sostenute da pannelli informativi e tre raccolte: Cultura Esmeraldaña. I principali scavi archeologici si trovano all'isola Toluca (Ecuador). Il museo possiede una collezione molto varia composta da 160 pezzi originali, tra cui figure zoomorfe, antropomorfe e oggetti propri dell'arredo funerario. Culture Messicane. Diverse rappresentazioni con riproduzioni delle culture Azteca, Maya, Zapoteca, Oaxaqueña, etc. Culture Amazzoniche. Si vedenziano cesti, arpieni e frecce del XX secolo, appartenenti alla cultura Yanomami.



STORIA E GENESI DELLA CITTÀ DI LAS PALMAS DI GRAN CANARIA

La sala dedicata a Gran Canaria mostra un modello in scala dell'isola, accompagnato dalla cartografia storica dell'Arcipelago, in modo da permettere al visitatore di situare la città nel suo contesto geografico.

Nella sala di Las Palmas di Gran Canaria si può osservare la formazione ed evoluzione della capitale, dal XV secolo, attraverso piantine della stessa, modelli in scala e documentazione grafica.

PITTURA, DAL XVI SECOLO FINO AD OGGI

Nelle sale dedicate alla pittura del XVI al XX secolo, si può ammirare una raccolta di opere provenienti dal Museo del Prado e della Casa de Colón.



Le quattro tavole fiamminghe del XVI secolo risalgono ai tempi in cui l'Arcipelago e le Fiandre mantenevano un prospero commercio dello zucchero.

Il XVI secolo italiano è rappresentato dalle pitture "Cupido intagliando l'arco", copia del Partigianino e "La donna adultera" del Veronese. Figure rilevanti degli inizi del Barocco - XVII secolo - sono il Carraci, di cui si espone il suo "Satiro offrendo coppa di vino a Venere", e Guido Reni con il suo "San Girolamo". Provenienti dall'America del XVIII secolo si può contemplare la pittura messicana di José Páez, "L'incoronazione della Madonna", così come il "Bambino Gesù Nazareno" della Scuola di Cuzco.

Dal passaggio al XIX secolo si trova "L'Immacolata Concezione" del pittore canario Juan de Miranda.



Da evidenziare tra le pitture del XIX secolo il Ritratto di Carlos María Esquivel, figlio dell'autore, Antonio María Esquivel, così come diverse opere ritrattistiche di Eugenio Lucas Velezquez, Manuel Cabral, Aguado Bejarano e Ferdinand Heilbuth, tra altri. Questa mostra chiude con pitture realizzate da artisti canari della fine del XIX e inizi del XX secolo tra cui Nicolás Massieu Falcón, Manuel Gonzalez Méndez, Nicolás Massieu Matos e Botas Ghilandá.

SERVIZI

Biblioteca Americana; centro di documentazione, dipartimento di educazione, servizio di assistenza ai professori e consulenza tecnica.

ATTIVITÀ

Esposizioni temporanee, laboratori infantili, conferenze, corsi, seminari, premi, borse di studio per la ricerca, pubblicazioni, visite guidate

Esencias gallegas en la ría de Ferrol

Del núcleo ilustrado de la ciudad coruñesa a las playas salvajes que la rodean

JOSÉ RAMON ARIÑO RODRÍGUEZ | 9 JUL 2005

Archivado en: Ferrol Rutas turísticas Viajes Provincia A Coruna Galicia Ofertas turísticas España Turismo

Compras en las calles peatonales del centro, en un paseo guiado por el limpio trazado herencia de la ilustración. Pulpo en el puerto de Murgados y sol en los bellos arenales de Domiños y San Xurxo.

Galicia es el finisterre (el fin de la tierra) de España, y Ferrol, uno de los finisterres de Galicia. Quizá por eso es una ciudad poco conocida por el turismo, por allí no se pasa, hay que ir expresamente y pocos van. Pero merece la pena. El pueblo de pescadores y marineros que pasó a ser villa con el Fuero de Alfonso VII es hoy una ciudad de 85.000 habitantes, construida al abrigo de uno de los puertos naturales mejores del mundo, su ría. La ría de Ferrol es como una espada de agua de más de 12 kilómetros de largo clavada en la tierra, en la parte norte del llamado golfo Ártabro, descrito ya por los historiadores romanos.

A la altura de su empuñadura tiene un estrechamiento, entre los castillos de San Felipe y de La Palma -de uno a otro se tendía por la noche una cadena- que la hacía inexpugnable desde el mar. Desde que en 1726 el rey Fernando VI decidiera construir aquí la mayor base naval en su época, esta ría gallega asistió a un proceso de desarrollo ejemplar. Durante 40 años, de 1739 a 1779, brillantes arquitectos construyeron un gran arsenal, una ciudad y numerosas fortificaciones.

Los ingleses pretendieron en varias ocasiones conquistar la ciudad. El intento más importante fue el de 1800. La Armada inglesa, con cien navíos, desembarcó en la playa de Domiños -donde hoy los jóvenes exhiben sus cuerpos enfundados en neopreno sobre una tabla de surf, cabalgando sobre olas increíbles- a casi 15.000 soldados que pretendían rodear la ciudad. La exigua guarnición militar salió a campo abierto y, gracias al auxilio de los obreros de los astilleros y el arsenal -que fueron inmediatamente militarizados y armados- y de los paisanos del entorno rural, conocedores del terreno, hostigaron día y noche a las tropas inglesas en guerra de guerrillas en el monte Brión. Al tercer día, los británicos tuvieron que reembarcar, sin lograr tomar el castillo de San Felipe, su gran objetivo.

Como fruto de esta historia que une lo militar con la mano de obra, la ciudad conserva una gran tradición militar, marinera y obrera, y ha estado muchas veces en la vanguardia política de Galicia (sublevaciones republicanas en el siglo XIX y tradición de voto progresista). La ciudad, que es la octava en población de Galicia, encabeza el territorio Ferrol Metrópoli, que une las comarcas de Ferrol, Eume y Ortegal, con 22 municipios y 200.000 habitantes. Toda la zona se recupera de las heridas económicas causadas por la crisis del sector naval y uno de los objetivos es incrementar el turismo, sobre todo el turismo cultural. Desde hace poco, la Fundación Caixa Galicia ha abierto en Ferrol una nueva sede, que se ha inaugurado con la exposición *Tierras*, de Antoni Tàpies. La galería Sargadelos también tiene una nueva sede, que incluye sala de exposiciones. Y en diciembre se celebra un Concurso Internacional de Piano, que ya va por su 19ª edición.

Tarea sumativa 3 (página 2)

Ciudad

¿Cómo puede el viajero conquistar Ferrol? Para empezar, con un simple paseo por las calles en cuadrícula del centro, el Ferrol de la Ilustración. Desde la plaza de Armas, donde está el Ayuntamiento y una poco conocida escultura taurina de Alberto, hasta la bella plaza de Amboaxe, siguiendo las calles de Dolores, Real, Magdalena, Sol o Igrexa, algunas de las cuales son sólo peatonales. Impresiona el perfecto trazado urbanístico; los edificios de cantería del siglo XVIII, provistos de galerías, y hasta 25 edificios catalogados de estilo modernista, a cada cual más original, junto a algunas casonas de indios. Modernista es también la plaza de abastos de la Magdalena, conocida como la Pescadería, que merece visitarse, así como la vecina concatedral de San Julián y el teatro Jofre. Dominando los jardines de la alameda de Suances, propiedad de la Armada pero abiertos al público, está el Gobierno Militar y el parador. Se puede reponer fuerzas en el restaurante Pataquiña, uno de los mejores, o en encantadores cafés como el Cervantes, decorado con imágenes de veleros, o la cafetería del modernista hotel El Suizo, todos en la calle de Dolores. Otros edificios memorables son el Casino, la Casa Pereira o la Casa Mariño.

Ría

Desde el muelle comercial o de Curuxeiras salen cada media hora las lanchas que cruzan la ría hasta Mugardos, localidad marinera famosa por sus pescadores de pulpos. La travesía dura poco más de un cuarto de hora, pero merece la pena ir descubriendo la perspectiva de la ciudad según uno se aleja o se acerca a Ferrol. En verano, los catamaranes o golondrinas amplían su crucero a otras dos rutas: navegando por la ría, desde la bocana de cabo Prioriño Chico a Fene (de dos horas de duración), o la ruta de los Ingenieros del Rey, que avista todas las fortificaciones de defensa de la ría (de hora y media). Hace unos pocos veranos, esta ruta podía hacerse a toda vela en una goleta danesa construida en 1897. Es una pena que uno de los barcos emblemáticos de Ferrol, el *Galatea*, un velero que fue de 1922 a 1982 escuela de suboficiales de la Armada española, sea ahora la atracción principal del Museo Naval de Glasgow, en Escocia, donde lo han rebautizado como *Glenlee*. Durante 60 años, y siempre con base en Ferrol, el *Galatea* hizo más de 4.000 singladuras a vela y formó a miles de suboficiales españoles. Su mejor sitio de reposo hubiera sido el muelle turístico de Ferrol.

Playas

Además de las calas y playitas solitarias que hay en los mil recodos de la ría, a unos seis kilómetros de Ferrol hay una costa abierta, salvaje, batida por los vientos y las olas. La primera de las grandes playas es Domiños, con más de dos kilómetros de blanca arena y olas que son objeto de deseo de los amantes del surf. Esta bellísima playa cuenta con un pinar donde comer y sestar tras el baño. Pegada a Domiños, hacia el este, está otra playa hermosísima, la de San Xurxo, muy frecuentada por los pescadores deportivos -que tientan entre las olas a las lubinas-, y poco más allá, la playa de Covas, donde también se dan cita los surfers. El mar bravío hace que todo esté limpio e intocado.

Si seguimos hacia el este, llegaremos a la playa de Valdoviño y a los puertos marisqueros de Cedeira y Cariño. Cerca de Cariño, en el flanco oeste del cabo Ortegá, está el santuario de San Andrés de Teixido, donde una ermita cristiana santifica un lugar, un paisaje esplendoroso con acantilados de más de cien metros de altura, que ya fue venerado por los celtas, que arrojaban a la espuma eterna de las olas las cenizas de sus antepasados. En toda la zona abrupta que rodea el santuario, en la sierra de la Capelada, es costumbre no matar ningún animal. Dice la tradición que al menos una vez en la vida hay que peregrinar aquí, y que a San Andrés de Teixido va de muerto el que no fue de vivo. Los que no fueron de vivos van ahora en forma de pequeñas criaturas, a las que hay que respetar. Quienes van ahora ya tienen el trabajo hecho y de recuerdo pueden comprar una de las curiosas esculturas que hacen las paisanas con miga de pan coloreada con anilinas. Una, que parece un repollo, simboliza un buen pensamiento, y es que en Galicia, la realidad y la fantasía son muchas veces una misma cosa.

pana de la Vela, unos con la intención de contraer matrimonio a lo largo del año, como dice la tradición, y otros por el gusto de largarse un repique. Luego está la Cruz de Mayo, a decir de muchos, el día más grande de Granada. Con qué afán vecinos, asociaciones, hermandades

GASTRONOMÍA

Dos características se reúnen en la gastronomía granadina: el uso casi exclusivo de los ricos productos de sus campos, y un recetario compuesto en gran parte por platos de cuchara. En Granada se siguen elaborando potajes que se remontan a los primeros siglos de nuestra cultura, junto con otros platos que constituyen parte de la herencia dejada en la ciudad por las distintas culturas que por ella pasaron, de manera especial la hebrea, la islámica y la cristiana. A esta realidad, común en



En la costa tropical granadina se cultivan multitud de frutas, mientras que el clima de la sierra permite la cración de excelentes jamones.



y cofradías montan sus cruces en los más bellos rincones de la ciudad. Todas son semejantes y todas son distintas. Ahora, eso sí, en ninguna faltan unas tijeras, para cortar cualquier crítica, ni una manzana, por si a algún visitante *malafideli* se le ocurre ponerle un pero.

la mayoría de las ciudades andaluzas, se suman la calidad de la materia prima y una delicada imaginación que logra transformar un plato recio en una sutil sinfonía de colores y de sabores, irresistible tanto para la vista como para el paladar.

Aparte de la *olla podrida*, de origen hebreo y anterior a la llegada de los musulmanes, pero con aportaciones castellanas posteriores a la conquista cristiana, debe considerarse que los platos en los que se conjugan los sabores dulces y salados son de origen árabe, mientras que los demás son cristianos. Claro que las definiciones se oscurecen un poco si se consideran las influencias mudéjaras y los años transcurridos: la cocina granadina es la prueba de cómo la mezcla, el mestizaje, cristaliza en una sabia conjunción en la que el sabor triunfa por encima de otras esencias más o menos puras.

El plato por excelencia en la provincia son las *habas con jamón*, habas de la vega y jamón de Trevélez, naturalmente, ir- tos ambos en aceite de oliva virgen extra de Poniente o de Montes de Granada, dos denominaciones de origen con producciones de primera calidad. Con las mismas habas, sólo que enteras, es decir, con su vaina, se prepara una excelente *cazuela de habas*, guiso que se remata con un huevo estrellado.

El 17 de enero se sigue comiendo un potaje de larguísima tradición: la *olla de san Antón*, que se hace también con habas, en este caso secas, y judías blancas, a las que se añaden, además de alguna verdura, costillas, rabo, oreja y tocino, entre otros ad- tamentos, y que resulta el plato ideal para combatir el frío que baja de las cumbres heladas de la sierra. Guisos tradicionales son también la *cazuela de tripiques*, la *cazuela de cardos*, la *cazuela de calabaza*, las *mitigas alpujarrenas* y el *gusallado cordero*, a base de cordero, ternera, pollo, priñones y alimen- tras. Un guiso especial es el de caracoles.

que los granadinos elaboran con profusión de especias, otra característica de su cocina, de clara influencia agnara. De origen árabe es también la *boroná*, frito de calabacines y rabaza al que la aventura americana añadió pimientos y tomates, plato que no es exclusivo de Granada, pero que aquí adquiere matices específicos gracias a la exquisitez de sus verduras. Los platos de carne se preparan a manera de guisos, como si de pucheros se tratara. Así, las *manos de cerdo*; los *andrapos de liebre*; el *arroz liberal*; becho con liebre, conejo y perdit; la *gullita granadina*, con espinacas, plátanos y boñitos; las *albóndigas de cordero* y el *corro con granada*. Una creación netamente granadina es la *torrija sacromonte*, plato que es posible que viera la luz en las cuevas del Sacromonte y que se elabora con sesos y cráculas de cordero, a los que se añaden algunas verduras, chorizo y jamón.

Para regar todos estos platos, Granada cuenta con vinos blancos de la variedad autónoma vigirtega y tintos de garnacha, tempranillo y castas internacionales, producidos en tres zonas con la mención vino de la tierra: Granada Sur-Oeste, Norte de Granada y, sobre todo, Contraviesas-Alpujarra.

Y para refrescarse, allí están las sopas frías. Los granadinos tienen la costum-

FIESTAS

El año festivo se inaugura en Granada el 2 de enero con la que se llama *fiesta de la Toma*, celebración en memoria Católica por parte de Boabdil, último monarca nazarita, el 2 de enero de 1492.

Se trata de una fiesta bastante politizada en las últimas décadas, en la que grupos de extrema derecha desdapan el frasco de sus reivindicaciones impenales, en tanto otros pretenden que desaparezca, en aras de la concordia que la creciente pluralidad social y religiosa parece reclamar.

El 1 de febrero es el *día de San Cecilio*, patrón de la ciudad. El domingo más próximo se celebra una *romería* a la abeida del Sacromonte, en la que se visitan las cuevas y el horno del supuesto suplicio del santo bolillos de pan de aceite con sal, entre los asistentes, y se canta y se baila y, claro está, se bebe el sabroso vino de la tierra.

bite de tomar el gazpacho después de la comida, aunque en los restaurantes suele presentarse como entrante por influencia foránea. Otra sopa importante es el *goblanco*, donde el pan se sustituye por harina de habas, y también hay un gazpacho casero que es poco más que agua aliada con trozos de pepino, sorprendentemente refrescante, un gazpachuelo, con patatas y limones, y un gazpacho caliente, con pan tostado y zumo de naranja.

Junto a estos platos de raíz popular conviven alimentos más selectos, como el caviar de Roldrío (Loja), en cuyas aguas, de gran pureza, se cría la mayor población mundial de esturiones en cautividad.

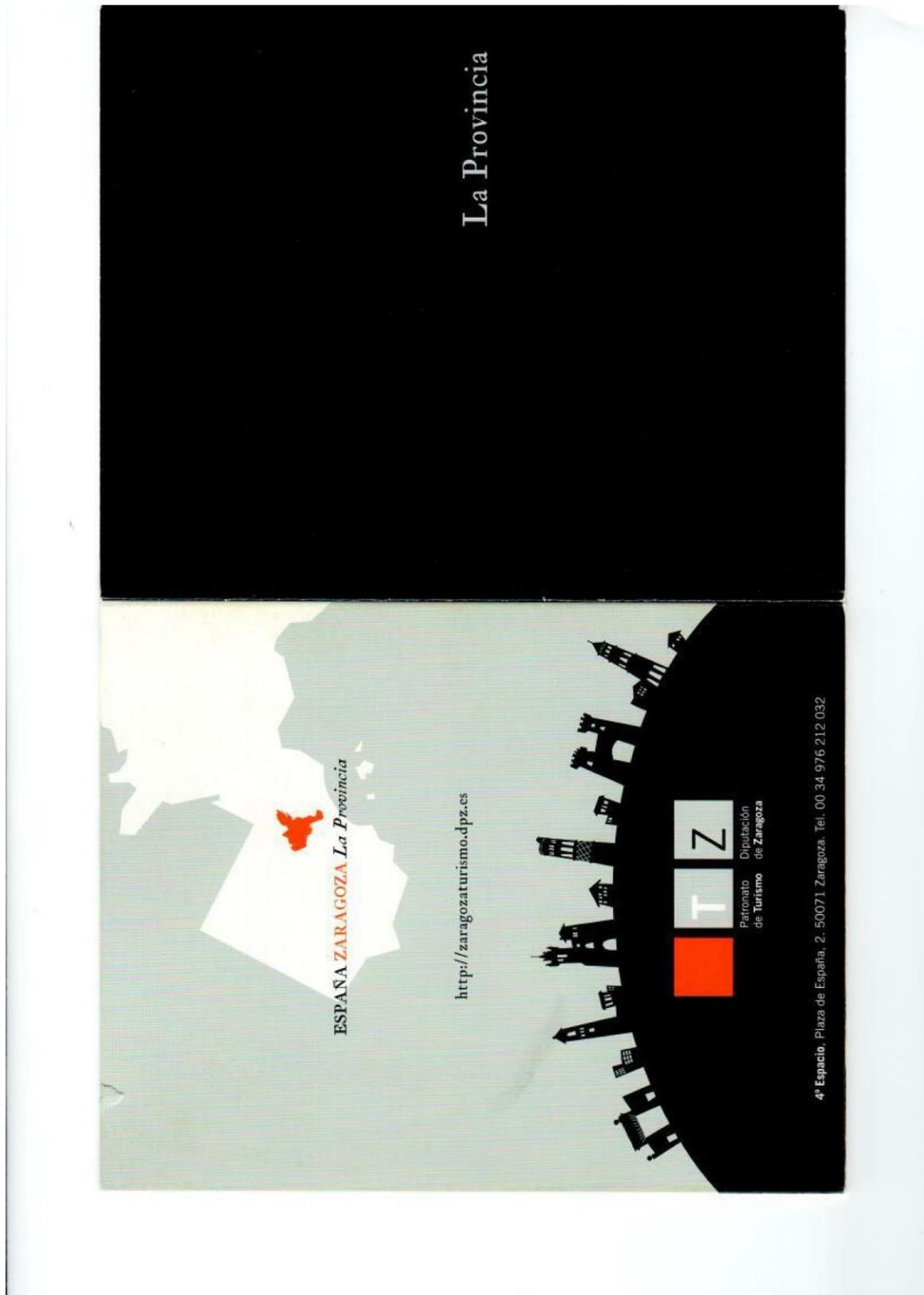
La repostería granadina cimenta su fama en las elaboraciones de los conventos, pero también en las confiterías. Una de sus principales especialidades son los *piñones*: creación de la confitería de los Ila de Santaí. Dulces de gran empaque son el *pastelón de pollo*, la *bizcochada* y las *compotas de fruta*, especialmente las de membrillo. *Las torrijas* se hacen con miel de caña en Semana Santa, lo mismo que los *paparrajitos*, dulce de sartén semejante a los pestiños. Y en septiembre, para la Virgen de las Angustias, la *torra de la Virgen*, rellena de caballo de ángel.

Pero la primera fiesta grande de Granada es la *Semana Santa*, una de las más serias de Andalucía. Declarada de Interés Turístico Internacional, la Semana Santa se prepara a lo largo de todo el año, pero se empieza a vivir con toda intensidad nada más iniciarse la Cuaresma.

Hay un cartel oficial, el de la Real Federación de Cofradías; pero luego la mayoría de las cofradías tienen el suyo propio que presentan con el mayor boato artístico posible. La misma Federación de Cofradías organiza el pregón oficial, pero igualmente casi todas las cofradías dicen al suyo para sus hermanos y fieles.

Muchas cofradías realizan Vía Crucis por las calles próximas a su sede. El más espectacular de ellos es el que llevan a cabo los gitanos con el Cristo del Consuelo en la abadía del Sacromonte. Por último, están los trasladados de las imágenes desde la iglesia en la que reciben

Tarea sumativa 5 (página 1)



Por su localización geográfica, la provincia de Zaragoza es y ha sido tierra de paso. Encrucijada natural de caminos entre la Europa continental y la Península Ibérica, así como entre el Mediterráneo, la meseta castellana y las orillas del Cantábrico, a lo largo de su historia se ha convertido en un señalado punto de encuentro de culturas y civilizaciones.

Zaragoza

Con una superficie de 17.194 kms, la mayor parte de sus habitantes, cercanos al millón, se concentra en la capital, en la actualidad un destacado núcleo industrial y comercial. Junto a ella, sin embargo, se localizan otras poblaciones de considerable tamaño y patrimonio histórico, como Calatayud, Tarazona, Ejea de los Caballeros o Caspe.



Románico y Cister

Durante la Edad Media, a medida que el Islam retrocedía, los conquistadores cristianos se vieron en la necesidad de colonizar sus nuevos territorios con fundaciones religiosas y núcleos de población. Es en ese periodo cuando se propaga el **arte románico**, expresión plástica de una sociedad feudal y cuyas características formales proceden de Europa.

En la provincia de Zaragoza hay numerosos ejemplos de este movimiento artístico, si bien los más espectaculares se concentran en la ciudad de Daroca y, sobre todo, en

las Altas Cinco Villas, con los enclaves de Sos del Rey Católico y Urcastillo a la cabeza.

Otra forma de expresión de época medieval presente en tierras zaragozanas es la **cisterciense**. Fruto de la expansión de una orden monacal que buscó la vuelta a la austeridad del cristianismo primitivo. En este estilo, que prefigura el gótico, se levantaron los monasterios de Veruela, en las faldas del Moncayo, Piedra, en las proximidades de Calatayud, y Rueda, en el curso medio del Ebro.

Mudéjar

Tras la conquista cristiana, muchos musulmanes mantuvieron sus hogares en el reino de Aragón, conservando su religión y costumbres. Los dedicados a oficios relacionados con la construcción pusieron sus conocimientos al servicio de los nuevos poderes dominantes, en especial en las poblaciones situadas a orillas del Ebro y de sus afluentes meridionales, así como en el Somontano del Moncayo. Surgió así el **arte mudéjar**, que adaptó conceptos, formas y sistemas de trabajo andalusíes a las necesidades de edificios cristianos y a las modas de cada época.

Sefarad

En 1492, los Reyes Católicos decretaron la expulsión de los judíos, una comunidad asentada en la Península Ibérica desde la Antigüedad. La huella de su estancia durante siglos en la actual provincia de Zaragoza es tan rica como heterogénea. Zaragoza capital, epicentro del judaísmo en Aragón, ejerció en muchos periodos un incuestionable liderazgo espiritual en **Sefarad**, tanto al abrigo de los monarcas musulmanes de su taifa como de los reyes cristianos que los sucedieron.

Pero la presencia hebraica también se hizo sentir en otras áreas del territorio zaragozano. Su impronta es todavía visible en diferentes localidades de las Cinco Villas, donde se conservan barrios judíos, sinagogas y cementerios. Y no menos significativos son los vestigios de su cultura en Galatayud, Daroca y Caspe, o los que enriquecen el área del Moncayo, que cuenta con un Centro de Interpretación de la Cultura Judía en Tarazona.



Goya

Francisco de Goya y Lucientes nació en Fuendetodos. En la capital aragonesa se formó como pintor y recibió sus primeros encargos. El éxito de sus frescos en la basílica del Pilar propició la firma de nuevos contratos.

Muel, Remolinos, Calatayud y la cartuja de Aula Dei albergan obras de su etapa juvenil. Pero ésta no es la única representada en la provincia, pues hay cuadros de madurez en el Museo de Zaragoza y en el Museo Camón Aznar que recoge, a su vez, sus series completas de grabados.

También es posible contemplar parte de su obra gráfica en su localidad natal, donde se conserva la casa familiar y se han abierto diversos talleres y salas de exposición.

El viaje a Fuendetodos se puede completar con una visita a la cercana Muel. Allí, además de los frescos de Goya, se encuentra la Escuela Taller de Cerámica. Con su creación, la Diputación Provincial de Zaragoza ha pretendido recuperar la tradición de la alfarería local a la par que difundir las diferentes técnicas artesanas.



Medio natural

Zaragoza reúne una gran diversidad paisajística. El río Ebro actúa de arteria vital en un territorio caracterizado por los fuertes contrastes; en donde llegan a coexistir frondosos bosques pirenaicos y amplias extensiones casi desérticas, alegradas por el ocasional verdor de las vegas fluviales.

El Parque Natural de la Dehesa del Moncayo, la Reserva Mundial de la Biosfera de las Bardenas, la laguna de Gallocañta (zona de refugio, descanso y nidificación de aves) y los terrenos esteparios de la

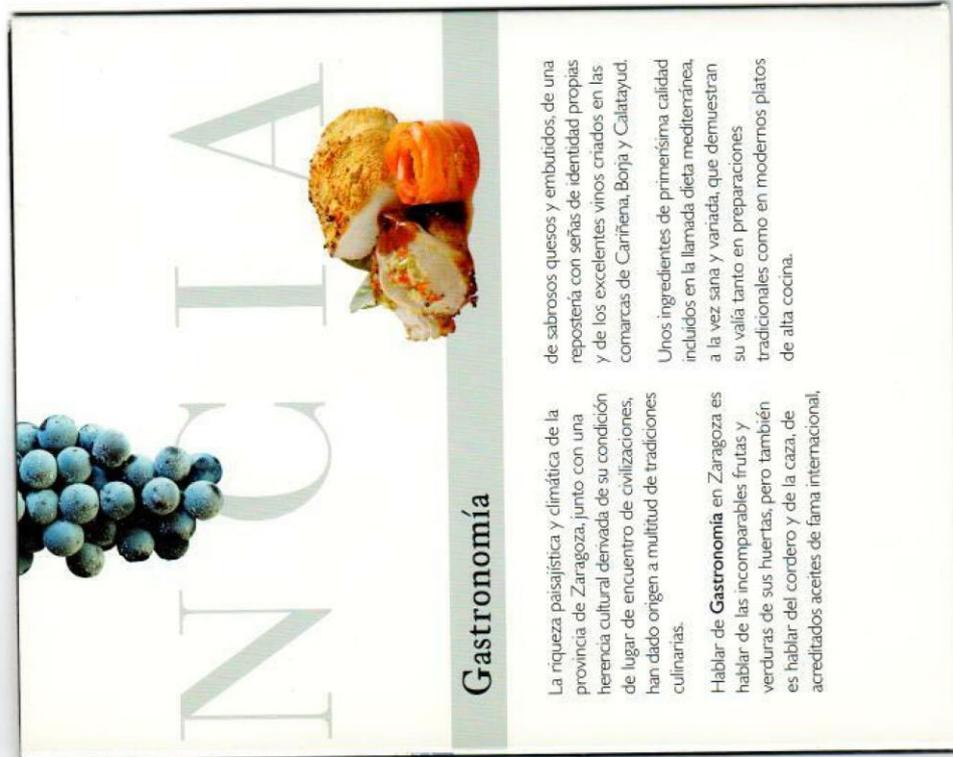
Balnearios

La provincia de Zaragoza cuenta con distintos centros de aguas termales, que afloran en los municipios de Alhama de Aragón, Paracuellos de Jiloca y Jaraba, enclavados en la comarca de Calatayud.

En un marco natural de enorme belleza se levantan variados complejos que conjugan el ambiente tranquilo y acogedor de los **balnearios** decimonónicos con modernas instalaciones, capaces de ofrecer a sus visitantes todo tipo de propuestas con aguas mineralo-medicinales, declaradas de utilidad pública.

En las proximidades de estos establecimientos, en Nuévalos, se localiza una de las más preciadas joyas de la provincia, el Parque Natural del Monasterio de Piedra. La corriente del río Piedra ha modelado la roca durante milenios, formando asombrosos lagos, grutas y cascadas; junto a ellos se alzan densos bosques de ribera y se desarrolla un ecosistema particular, de acusada diversidad biológica.

Tarea sumativa 5 (página 6)



Gastronomía

La riqueza paisajística y climática de la provincia de Zaragoza, junto con una herencia cultural derivada de su condición de lugar de encuentro de civilizaciones, han dado origen a multitud de tradiciones culinarias.

Hablar de **Gastronomía** en Zaragoza es hablar de las incomparables frutas y verduras de sus huertas, pero también es hablar del cordero y de la caza, de acreditados aceites de fama internacional, de sabrosos quesos y embutidos, de una repostería con señas de identidad propias y de los excelentes vinos criados en las comarcas de Cariñena, Borja y Calatayud.

Unos ingredientes de primerísima calidad incluidos en la llamada dieta mediterránea, a la vez sana y variada, que demuestran su valía tanto en preparaciones tradicionales como en modernos platos de alta cocina.

Tarea sumativa 7 (prueba final de traducción de un texto)

A.A. 2014-2015

Tutorato di Traduzione dallo spagnolo in italiano I, L2 (Pavani)

Traduci il seguente testo tratto dalla guida di Madrid edita da Kliczkowski (2002) pensando a una collocazione editoriale simile nel mercato italiano.

EL MADRID VILLANO

En los barrios más antiguos de la ciudad, los que ostentaron el título de villa, conviven con nostalgia y optimismo renovado las tradiciones más castizas y los nuevos aires de modernidad. Es el Madrid de las leyendas y las supersticiones, del chotis y de las verbenas, de los chulos engominados y de las chulapas con mantones de manila, del chocolate con churros y azucarillos con aguardiente por San Isidro en las Vistillas.

BARRIO DE LA LATINA

En el corazón del viejo Madrid, sobre los terrenos de lo que fue el antiguo recinto amurallado musulmán, se encuentra el Barrio de la Latina, uno de los de mayor raigambre y encanto de la ciudad, que reúne conjuntos arquitectónicos de gran belleza. La historia de estos lugares está, en gran parte, vinculada a la vida de San Isidro, labrador de origen madrileño y patrón de la villa y corte desde hace cinco siglos.

El paseo se inicia en la plaza de San Andrés, en pleno corazón de la Latina, donde está situada la casa en la que vivió san Isidro junto a su mujer, santa María de la Cabeza, y su hijo. Habilitada hoy como Museo de San Isidro, alberga la sección de los fondos del Museo de la Ciudad que comprende desde la Prehistoria hasta la Edad Media. [...]

(219 parole)

III.4 Rúbricas de evaluación

4.1 Rúbrica de la Tarea 1: Traducción sintética

Attività 1 – Traduzione sintetica – [Pavani, Hurtado 2015 (adattato da Hurtado: 2015)]

Voto finale: 60% → Formulazione delle idee principali del testo senza errori di senso

30% → Redazione in italiano

10% → Livello comunicativo del testo prodotto

Formulazione delle idee principali del testo senza errori di senso (stessa informazione, chiarezza e precisione) (60%)					
	ECCELLENTE (10)	BUONO (9-8)	SUFFICIENTE (7-6)	INSUFFICIENTE (5-4)	GRAVEMENTE INSUFFICIENTE (3-0)
Informazioni	La traduzione contiene tutte le idee principali del testo di partenza.	La traduzione contiene quasi tutte le idee principali del testo di partenza.	La traduzione contiene solo alcune idee principali del testo di partenza.	La traduzione non contiene quasi nessuna idea principale del testo di partenza.	La traduzione non contiene nessuna idea principale del testo di partenza.
Chiarezza					
Precisione					
Redazione in italiano (30%)					
	ECCELLENTE (10)	BUONO (9-8)	SUFFICIENTE (7-6)	INSUFFICIENTE (5-4)	GRAVEMENTE INSUFFICIENTE (3-0)
CONVENZIONI DI SCRITTURA (ortografia e tipografia)	Non presenta errori	Da 1 a 3 errori	Da 4 a 6 errori	Da 7 a 9 errori	Più di 9 errori
LESSICO (proprietà e ricchezza)	Non presenta errori	Da 1 a 2 errori	Da 3 a 5 errori	Da 6 a 8 errori	Più di 8 errori
MORFOSINTASSI (uso dei tempi e modi verbali, preposizioni, ecc.)	Non presenta errori	Da 1 a 2 errori	Da 3 a 5 errori	Da 6 a 8 errori	Più di 8 errori
COESIONE (uso dei connettori e degli elementi referenziali)	Non presenta errori	Da 1 a 2 errori	Da 3 a 5 errori	Da 6 a 8 errori	Più di 8 errori
COERENZA (organizzazione e chiarezza nell'esposizione delle idee)	Non presenta errori	Da 1 a 2 errori	Da 3 a 4 errori	Da 5 a 6 errori	Più di 6 errori

Livello comunicativo del testo prodotto (10%)					
	ECCELLENTE (10)	BUONO (9-8)	SUFFICIENTE (7-6)	INSUFFICIENTE (5-4)	GRAVEMENTE INSUFFICIENTE (3-0)
<p>Giudizio globale della qualità del testo prodotto</p> <p>Rispetto delle convenzioni del genere</p> <p>Funzione della traduzione e destinatario</p>	<p>Esprime con chiarezza tutti i concetti e le connotazioni. Rispetta pienamente le convenzioni di genere in italiano ed è perfettamente adeguato all'incarico stabilito. Rispetta la funzione comunicativa e le necessità del destinatario.</p>	<p>Esprime quasi tutti i concetti e le connotazioni. Rispetta le convenzioni di genere in italiano ed è adeguato all'incarico stabilito, anche se con qualche eccezione. Rispetta la funzione comunicativa e le necessità del destinatario.</p>	<p>Esprime i concetti fondamentali ma tende all'appiattimento degli aspetti connotativi. Rispetta le convenzioni di genere in italiano ed è adeguato all'incarico stabilito, anche se solo parzialmente. La funzione comunicativa e le necessità del destinatario non sono sempre tenute in considerazione.</p>	<p>Esprime solo una parte dei concetti fondamentali, eliminando quasi del tutto l'aspetto connotativo. Rispetta solo parzialmente le convenzioni di genere in italiano e le caratteristiche dell'incarico stabilito. La funzione comunicativa e le necessità del destinatario non sono sempre tenute in considerazione.</p>	<p>Esprime quasi nessuno dei concetti fondamentali ed elimina del tutto l'aspetto connotativo. Non rispetta le convenzioni di genere in italiano e non è adeguato all'incarico stabilito. La funzione comunicativa e le necessità del destinatario non sono rispettate.</p>

N.B Ogni errore sarà conteggiato in base alla sua gravità. Un errore di gravità alta viene calcolato con coefficiente 2 e uno di gravità bassa con coefficiente 0,5. In casi di particolare impatto sulla fruibilità del testo, l'errore potrà essere calcolato con coefficiente 3.

4.2 Rúbrica de la Tarea 2: Corrección y revisión de una traducción

Attività 2 – Correzione e revisione di una traduzione – [Pavani, Hurtado 2015 (adattato da Hurtado: 2015)]

Voto finale: 60% → Redazione in italiano

30% → Formulazione delle idee principali del testo senza errori di senso

10% → Livello comunicativo del testo prodotto

Redazione in italiano (60%)					
	ECCELLENTE (10)	BUONO (9-8)	SUFFICIENTE (7-6)	INSUFFICIENTE (5-4)	GRAVEMENTE INSUFFICIENTE (3-0)
CONVENZIONI DI SCRITTURA (ortografia e tipografia)	Non presenta errori	Da 1 a 3 errori	Da 4 a 6 errori	Da 7 a 9 errori	Più di 9 errori
LESSICO (proprietà e ricchezza)	Non presenta errori	Da 1 a 2 errori	Da 3 a 5 errori	Da 6 a 8 errori	Più di 8 errori
MORFOSINTASSI (uso dei tempi e modi verbali, preposizioni, ecc.)	Non presenta errori	Da 1 a 2 errori	Da 3 a 5 errori	Da 6 a 8 errori	Più di 8 errori
COESIONE (uso dei connettori e degli elementi referenziali)	Non presenta errori	Da 1 a 2 errori	Da 3 a 5 errori	Da 6 a 8 errori	Più di 8 errori
COERENZA (organizzazione e chiarezza nell'esposizione delle idee)	Non presenta errori	Da 1 a 2 errori	Da 3 a 4 errori	Da 5 a 6 errori	Più di 6 errori

Formulazione delle idee principali del testo senza errori di senso (stessa informazione, chiarezza e precisione) (30%)					
	ECCELLENTE (10)	BUONO (9-8)	SUFFICIENTE (7-6)	INSUFFICIENTE (5-4)	GRAVEMENTE INSUFFICIENTE (3-0)
Informazioni	La traduzione contiene tutte le idee principali del testo di partenza.	La traduzione contiene quasi tutte le idee principali del testo di partenza.	La traduzione contiene solo alcune idee principali del testo di partenza.	La traduzione non contiene quasi nessuna idea principale del testo di partenza.	La traduzione non contiene nessuna idea principale del testo di partenza.
Chiarezza					
Precisione					

Livello comunicativo del testo prodotto (10%)					
	ECCELLENTI (10)	BUONO (9-8)	SUFFICIENTE (7-6)	INSUFFICIENTE (5-4)	GRAVEMENTE INSUFFICIENTE (3-0)
<p>Giudizio globale della qualità del testo prodotto</p> <p>Rispetto delle convenzioni del genere</p> <p>Funzione della traduzione e destinatario</p>	<p>Esprime con chiarezza tutti i concetti e le connotazioni. Rispetta pienamente le convenzioni di genere in italiano ed è perfettamente adeguato all'incarico stabilito. Rispetta la funzione comunicativa e le necessità del destinatario.</p>	<p>Esprime quasi tutti i concetti e le connotazioni. Rispetta le convenzioni di genere in italiano ed è adeguato all'incarico stabilito, anche se con qualche eccezione. Rispetta la funzione comunicativa e le necessità del destinatario.</p>	<p>Esprime i concetti fondamentali ma tende all'appiattimento degli aspetti connotativi. Rispetta le convenzioni di genere in italiano ed è adeguato all'incarico stabilito, anche se solo parzialmente. La funzione comunicativa e le necessità del destinatario non sono sempre tenute in considerazione.</p>	<p>Esprime solo una parte dei concetti fondamentali, eliminando quasi del tutto l'aspetto connotativo. Rispetta solo parzialmente le convenzioni di genere in italiano e non è adeguato all'incarico stabilito. La funzione comunicativa e le necessità del destinatario non sono sempre tenute in considerazione.</p>	<p>Esprime quasi nessuno dei concetti fondamentali ed elimina del tutto l'aspetto connotativo. Non rispetta le convenzioni di genere in italiano e non è adeguato all'incarico stabilito. La funzione comunicativa e le necessità del destinatario non sono rispettate.</p>

N.B Ogni errore sarà conteggiato in base alla sua gravità. Un errore di gravità alta viene calcolato con coefficiente 2 e uno di gravità bassa con coefficiente 0,5. In casi di particolare impatto sulla fruibilità del testo, l'errore potrà essere calcolato con coefficiente 3.

4.3 Rúbrica de la Tarea 3: Traducción con glosario e informe

Attività 3 – Traduzione con glossario e relazione – [Pavani, Hurtado 2015 (adattato da Hurtado: 2015)]

Voto finale: 60% → Qualità della traduzione

20% → Glossario

20% → Relazione

QUALITÀ DELLA TRADUZIONE

		Redazione in italiano (40%)				
		ECCELLENTE (10)	BUONO (9-8)	SUFFICIENTE (7-6)	INSUFFICIENTE (5-4)	GRAVEMENTE INSUFFICIENTE (3-0)
CONVENZIONI DI SCRITTURA (ortografia e tipografia) LESSICO (proprietà e ricchezza) MORFOSINTASSI (uso dei tempi e modi verbali, preposizioni, ecc.) COESIONE (uso dei connettori e degli elementi referenziali) COERENZA (organizzazione e chiarezza nell'esposizione delle idee)	Non presenta errori	Da 1 a 3 errori	Da 4 a 6 errori	Da 7 a 9 errori	Più di 9 errori	
	Non presenta errori	Da 1 a 2 errori	Da 3 a 5 errori	Da 6 a 8 errori	Più di 8 errori	
	Non presenta errori	Da 1 a 2 errori	Da 3 a 5 errori	Da 6 a 8 errori	Più di 8 errori	
	Non presenta errori	Da 1 a 2 errori	Da 3 a 5 errori	Da 6 a 8 errori	Più di 8 errori	
	Non presenta errori	Da 1 a 2 errori	Da 3 a 4 errori	Da 5 a 6 errori	Più di 6 errori	
		Formulazione del senso del testo originale (40%)				
		ECCELLENTE (10)	BUONO (9-8)	SUFFICIENTE (7-6)	INSUFFICIENTE (5-4)	GRAVEMENTE INSUFFICIENTE (3-0)
INFORMAZIONI CHIAREZZA REGISTRO	Non presenta errori	1 errore	2 errori	3 errori	Più di 3 errori	
	Non presenta errori	Da 1 a 2 errori	Da 3 a 4 errori	Da 5 a 6 errori	Più di 6 errori	
	Non presenta errori	Da 1 a 2 errori	Da 3 a 4 errori	Da 5 a 6 errori	Più di 6 errori	

Livello comunicativo del testo prodotto (20%)					
	ECCELLENTE (10)	BUONO (9-8)	SUFFICIENTE (7-6)	INSUFFICIENTE (5-4)	GRAVEMENTE INSUFFICIENTE (3-0)
<p>Giudizio globale della qualità del testo prodotto</p> <p>Rispetto delle convenzioni del genere</p> <p>Funzione della traduzione e destinatario</p>	<p>Esprime con chiarezza tutti i concetti e le connotazioni. Rispetta pienamente le convenzioni di genere in italiano ed è perfettamente adeguato all'incarico stabilito. Rispetta la funzione comunicativa e le necessità del destinatario.</p>	<p>Esprime quasi tutti i concetti e le connotazioni. Rispetta le convenzioni di genere in italiano ed è adeguato all'incarico stabilito, anche se con qualche eccezione. Rispetta la funzione comunicativa e le necessità del destinatario.</p>	<p>Esprime i concetti fondamentali ma tende all'appiattimento degli aspetti connotativi. Rispetta le convenzioni di genere in italiano ed è adeguato all'incarico stabilito, anche se solo parzialmente. La funzione comunicativa e le necessità del destinatario non sono sempre tenute in considerazione.</p>	<p>Esprime solo una parte dei concetti fondamentali, eliminando quasi del tutto l'aspetto connotativo. Rispetta solo parzialmente le convenzioni di genere in italiano e non è adeguato all'incarico stabilito. La funzione comunicativa e le necessità del destinatario non sono rispettate.</p>	<p>Esprime quasi nessuno dei concetti fondamentali ed elimina del tutto l'aspetto connotativo. Non rispetta le convenzioni di genere in italiano e non è adeguato all'incarico stabilito. La funzione comunicativa e le necessità del destinatario non sono rispettate.</p>

N.B Ogni errore sarà conteggiato in base alla sua gravità. Un errore di gravità alta viene calcolato con coefficiente 2 e uno di gravità bassa con coefficiente 0,5. In casi di particolare impatto sulla fruibilità del testo, l'errore potrà essere calcolato con coefficiente 3.

GLOSSARIO

Qualità delle fonti utilizzate	ECCELLENTE (10)	BUONO (9-8)	SUFFICIENTE (7-6)	INSUFFICIENTE (5-4)	GRAVEMENTE INSUFFICIENTE (3-0)
Varietà delle fonti utilizzate	ECCELLENTE (10)	BUONO (9-8)	SUFFICIENTE (7-6)	INSUFFICIENTE (5-4)	GRAVEMENTE INSUFFICIENTE (3-0)
Pertinenza delle informazioni ricavate	ECCELLENTE (10)	BUONO (9-8)	SUFFICIENTE (7-6)	INSUFFICIENTE (5-4)	GRAVEMENTE INSUFFICIENTE (3-0)
Qualità delle informazioni ricavate	ECCELLENTE (10)	BUONO (9-8)	SUFFICIENTE (7-6)	INSUFFICIENTE (5-4)	GRAVEMENTE INSUFFICIENTE (3-0)

RELAZIONE

Identificazione delle caratteristiche del testo di partenza	ECCELLENTE (10)	BUONO (9-8)	SUFFICIENTE (7-6)	INSUFFICIENTE (5-4)	GRAVEMENTE INSUFFICIENTE (3-0)
Identificazione dei problemi di traduzione	ECCELLENTE (10)	BUONO (9-8)	SUFFICIENTE (7-6)	INSUFFICIENTE (5-4)	GRAVEMENTE INSUFFICIENTE (3-0)
Proposta di soluzione dei problemi di traduzione	ECCELLENTE (10)	BUONO (9-8)	SUFFICIENTE (7-6)	INSUFFICIENTE (5-4)	GRAVEMENTE INSUFFICIENTE (3-0)
Giudizio sulla documentazione utilizzata	ECCELLENTE (10)	BUONO (9-8)	SUFFICIENTE (7-6)	INSUFFICIENTE (5-4)	GRAVEMENTE INSUFFICIENTE (3-0)
Giustificazione delle soluzioni	ECCELLENTE (10)	BUONO (9-8)	SUFFICIENTE (7-6)	INSUFFICIENTE (5-4)	GRAVEMENTE INSUFFICIENTE (3-0)
Redazione, strutturazione e presentazione	ECCELLENTE (10)	BUONO (9-8)	SUFFICIENTE (7-6)	INSUFFICIENTE (5-4)	GRAVEMENTE INSUFFICIENTE (3-0)

4.4 Rúbrica de la Tarea 4: Traducción con informe sobre los culturemas

Attività 4 – Traduzione e relazione (culturemi)– [Pavani, Hurtado 2015 (adattato da Hurtado: 2015)]

Voto finale: 70% → Qualità della traduzione

30% → Relazione

QUALITÀ DELLA TRADUZIONE

Redazione in italiano (40%)						
	ECCELLENTE (10)	BUONO (9-8)	SUFFICIENTE (7-6)	INSUFFICIENTE (5-4)	GRAVEMENTE INSUFFICIENTE (3-0)	
CONVENZIONI DI SCRITTURA (ortografia e tipografia)	Non presenta errori	Da 1 a 3 errori	Da 4 a 6 errori	Da 7 a 9 errori	Più di 9 errori	
LESSICO (proprietà e ricchezza)	Non presenta errori	Da 1 a 2 errori	Da 3 a 5 errori	Da 6 a 8 errori	Più di 8 errori	
MORFOSINTASSI (uso dei tempi e modi verbali, preposizioni, ecc.)	Non presenta errori	Da 1 a 2 errori	Da 3 a 5 errori	Da 6 a 8 errori	Più di 8 errori	
COESIONE (uso dei connettori e degli elementi referenziali)	Non presenta errori	Da 1 a 2 errori	Da 3 a 5 errori	Da 6 a 8 errori	Più di 8 errori	
COERENZA (organizzazione e chiarezza nell'esposizione delle idee)	Non presenta errori	Da 1 a 2 errori	Da 3 a 4 errori	Da 5 a 6 errori	Più di 6 errori	
Formulazione del senso del testo originale (40%)						
	ECCELLENTE (10)	BUONO (9-8)	SUFFICIENTE (7-6)	INSUFFICIENTE (5-4)	GRAVEMENTE INSUFFICIENTE (3-0)	
INFORMAZIONI	Non presenta errori	1 errore	2 errori	3 errori	Più di 3 errori	
CHIAREZZA	Non presenta errori	Da 1 a 2 errori	Da 3 a 4 errori	Da 5 a 6 errori	Più di 6 errori	
REGISTRO	Non presenta errori	Da 1 a 2 errori	Da 3 a 4 errori	Da 5 a 6 errori	Più di 6 errori	

Livello comunicativo del testo prodotto (20%)					
	ECCELLENTE (10)	BUONO (9-8)	SUFFICIENTE (7-6)	INSUFFICIENTE (5-4)	GRAVEMENTE INSUFFICIENTE (3-0)
<p>Giudizio globale della qualità del testo prodotto</p> <p>Rispetto delle convenzioni del genere</p> <p>Funzione della traduzione e destinatario</p>	<p>Esprime con chiarezza tutti i concetti e le connotazioni. Rispetta pienamente le convenzioni di genere in italiano ed è perfettamente adeguato all'incarico stabilito. Rispetta la funzione comunicativa e le necessità del destinatario.</p>	<p>Esprime quasi tutti i concetti e le connotazioni. Rispetta le convenzioni di genere in italiano ed è adeguato all'incarico stabilito, anche se con qualche eccezione. Rispetta la funzione comunicativa e le necessità del destinatario.</p>	<p>Esprime i concetti fondamentali ma tende all'appiattimento degli aspetti connotativi. Rispetta le convenzioni di genere in italiano ed è adeguato all'incarico stabilito, anche se solo parzialmente. La funzione comunicativa e le necessità del destinatario non sono sempre tenute in considerazione.</p>	<p>Esprime solo una parte dei concetti fondamentali, eliminando quasi del tutto l'aspetto connotativo. Rispetta solo parzialmente le convenzioni di genere in italiano e le caratteristiche dell'incarico stabilito. La funzione comunicativa e le necessità del destinatario non sono sempre tenute in considerazione.</p>	<p>Esprime quasi nessuno dei concetti fondamentali ed elimina del tutto l'aspetto connotativo. Non rispetta le convenzioni di genere in italiano e non è adeguato all'incarico stabilito. La funzione comunicativa e le necessità del destinatario non sono rispettate.</p>

N.B Ogni errore sarà conteggiato in base alla sua gravità. Un errore di gravità alta viene calcolato con coefficiente 2 e uno di gravità bassa con coefficiente 0,5. In casi di particolare impatto sulla fruibilità del testo, l'errore potrà essere calcolato con coefficiente 3.

RELAZIONE

Identificazione delle caratteristiche del testo di partenza	ECCELLENTE (10)	BUONO (9-8)	SUFFICIENTE (7-6)	INSUFFICIENTE (5-4)	GRAVEMENTE INSUFFICIENTE (3-0)
Identificazione dei culturemi	ECCELLENTE (10)	BUONO (9-8)	SUFFICIENTE (7-6)	INSUFFICIENTE (5-4)	GRAVEMENTE INSUFFICIENTE (3-0)
Proposta di soluzione dei culturemi	ECCELLENTE (10)	BUONO (9-8)	SUFFICIENTE (7-6)	INSUFFICIENTE (5-4)	GRAVEMENTE INSUFFICIENTE (3-0)
Giustificazione delle soluzioni	ECCELLENTE (10)	BUONO (9-8)	SUFFICIENTE (7-6)	INSUFFICIENTE (5-4)	GRAVEMENTE INSUFFICIENTE (3-0)
Giudizio sulla documentazione utilizzata	ECCELLENTE (10)	BUONO (9-8)	SUFFICIENTE (7-6)	INSUFFICIENTE (5-4)	GRAVEMENTE INSUFFICIENTE (3-0)
Redazione, ristrutturazione e presentazione	ECCELLENTE (10)	BUONO (9-8)	SUFFICIENTE (7-6)	INSUFFICIENTE (5-4)	GRAVEMENTE INSUFFICIENTE (3-0)

4.5 Rúbrica de la Tarea 5: Traducción con encargo e informe

[Pavani, Hurtado 2015 (adattato da Hurtado: 2015)]

Attività 5 – Traduzione con incarico e relazione–

Voto finale: 70% → Qualità della traduzione

30% → Relazione

QUALITÀ DELLA TRADUZIONE

Redazione in italiano (40%)					
	ECCELLENTE (10)	BUONO (9-8)	SUFFICIENTE (7-6)	INSUFFICIENTE (5-4)	GRAVEMENTE INSUFFICIENTE (3-0)
CONVENZIONI DI SCRITTURA (ortografia e tipografia)	Non presenta errori	Da 1 a 3 errori	Da 4 a 6 errori	Da 7 a 9 errori	Più di 9 errori
LESSICO (proprietà e ricchezza)	Non presenta errori	Da 1 a 2 errori	Da 3 a 5 errori	Da 6 a 8 errori	Più di 8 errori
MORFOSINTASSI (uso dei tempi e modi verbali, preposizioni, ecc.)	Non presenta errori	Da 1 a 2 errori	Da 3 a 5 errori	Da 6 a 8 errori	Più di 8 errori
COESIONE (uso dei connettori e degli elementi referenziali)	Non presenta errori	Da 1 a 2 errori	Da 3 a 5 errori	Da 6 a 8 errori	Più di 8 errori
COERENZA (organizzazione e chiarezza nell'esposizione delle idee)	Non presenta errori	Da 1 a 2 errori	Da 3 a 4 errori	Da 5 a 6 errori	Più di 6 errori

Formulazione del senso del testo originale (30%)					
	ECCELLENTE (10)	BUONO (9-8)	SUFFICIENTE (7-6)	INSUFFICIENTE (5-4)	GRAVEMENTE INSUFFICIENTE (3-0)
INFORMAZIONI	Non presenta errori	1 errore	2 errori	3 errori	Più di 3 errori
CHIAREZZA	Non presenta errori	Da 1 a 2 errori	Da 3 a 4 errori	Da 5 a 6 errori	Più di 6 errori
REGISTRO	Non presenta errori	Da 1 a 2 errori	Da 3 a 4 errori	Da 5 a 6 errori	Più di 6 errori

Livello comunicativo del testo prodotto (30%)					
	ECCELLENTE (10)	BUONO (9-8)	SUFFICIENTE (7-6)	INSUFFICIENTE (5-4)	GRAVEMENTE INSUFFICIENTE (3-0)
<p>Giudizio globale della qualità del testo prodotto</p> <p>Rispetto delle convenzioni del genere</p> <p>Funzione della traduzione e destinatario</p> <p>Adeguatezza rispetto dell'incarico</p>	<p>Esprime con chiarezza tutti i concetti e le connotazioni. Rispetta pienamente le convenzioni di genere in italiano ed è perfettamente adeguato all'incarico stabilito. Rispetta la funzione comunicativa e le necessità del destinatario.</p>	<p>Esprime quasi tutti i concetti e le connotazioni. Rispetta le convenzioni di genere in italiano ed è adeguato all'incarico stabilito, anche se con qualche eccezione. Rispetta la funzione comunicativa e le necessità del destinatario.</p>	<p>Esprime i concetti fondamentali ma tende all'appiattimento degli aspetti connotativi. Rispetta le convenzioni di genere in italiano ed è adeguato all'incarico stabilito, anche se solo parzialmente. La funzione comunicativa e le necessità del destinatario non sono sempre tenute in considerazione.</p>	<p>Esprime solo una parte dei concetti fondamentali, eliminando quasi del tutto l'aspetto connotativo. Rispetta solo parzialmente le convenzioni di genere in italiano e le caratteristiche dell'incarico stabilito. La funzione comunicativa e le necessità del destinatario non sono sempre tenute in considerazione.</p>	<p>Esprime quasi nessuno dei concetti fondamentali ed elimina del tutto l'aspetto connotativo. Non rispetta le convenzioni di genere in italiano e non è adeguato all'incarico stabilito. La funzione comunicativa e le necessità del destinatario non sono rispettate.</p>

N.B Ogni errore sarà conteggiato in base alla sua gravità. Un errore di gravità alta viene calcolato con coefficiente 2 e uno di gravità bassa con coefficiente 0,5. In casi di particolare impatto sulla fruibilità del testo, l'errore potrà essere calcolato con coefficiente 3.

RELAZIONE

Identificazione delle caratteristiche del testo di partenza	ECCELLENTE (10)	BUONO (9-8)	SUFFICIENTE (7-6)	INSUFFICIENTE (5-4)	GRAVEMENTE INSUFFICIENTE (3-0)
Identificazione dei culturemi	ECCELLENTE (10)	BUONO (9-8)	SUFFICIENTE (7-6)	INSUFFICIENTE (5-4)	GRAVEMENTE INSUFFICIENTE (3-0)
Proposta di soluzione dei culturemi	ECCELLENTE (10)	BUONO (9-8)	SUFFICIENTE (7-6)	INSUFFICIENTE (5-4)	GRAVEMENTE INSUFFICIENTE (3-0)
Giustificazione delle soluzioni	ECCELLENTE (10)	BUONO (9-8)	SUFFICIENTE (7-6)	INSUFFICIENTE (5-4)	GRAVEMENTE INSUFFICIENTE (3-0)
Giudizio sulla documentazione utilizzata	ECCELLENTE (10)	BUONO (9-8)	SUFFICIENTE (7-6)	INSUFFICIENTE (5-4)	GRAVEMENTE INSUFFICIENTE (3-0)
Redazione, strutturazione e presentazione	ECCELLENTE (10)	BUONO (9-8)	SUFFICIENTE (7-6)	INSUFFICIENTE (5-4)	GRAVEMENTE INSUFFICIENTE (3-0)

4.6 Rúbrica de la Tarea 6: Carpeta del estudiante

[Pavani, Hurtado 2015 (adattato da Hurtado: 2015)]

– Portfolio finale –

Voto finale: 20% → Selezione di tre attività formative
 35% → Selezione di tre attività sommative
 15% → Selezione di fonti di documentazione
 30% → Relazione finale di autovalutazione

SELEZIONE DI ATTIVITÀ FORMATIVE

Pertinenza e motivazione della selezione delle attività (20%)	ECCELLENTE (10)	BUONO (9-8)	SUFFICIENTE (7-6)	INSUFFICIENTE (5-4)	GRAVEMENTE INSUFFICIENTE (3-0)
Identificazione e riflessione sugli errori commessi (40%) [comparazione tra la prima versione dell'attività con quella successiva alla correzione in classe]	ECCELLENTE (10)	BUONO (9-8)	SUFFICIENTE (7-6)	INSUFFICIENTE (5-4)	GRAVEMENTE INSUFFICIENTE (3-0)
Autovalutazione dell'apprendimento (30%) [soluzioni di miglioramento, ciò che si appreso e ciò che ancora bisogna apprendere, problemi riscontrati, cambiamenti sostanziali apportati, ecc.]	ECCELLENTE (10)	BUONO (9-8)	SUFFICIENTE (7-6)	INSUFFICIENTE (5-4)	GRAVEMENTE INSUFFICIENTE (3-0)
Redazione, strutturazione e presentazione (10%)	ECCELLENTE (10)	BUONO (9-8)	SUFFICIENTE (7-6)	INSUFFICIENTE (5-4)	GRAVEMENTE INSUFFICIENTE (3-0)

SELEZIONE DI ATTIVITÀ SOMMATIVE

Pertinenza e motivazione della selezione delle attività (10%)	ECCELLENTE (10)	BUONO (9-8)	SUFFICIENTE (7-6)	INSUFFICIENTE (5-4)	GRAVEMENTE INSUFFICIENTE (3-0)
Qualità delle traduzioni revisionate (20%)	ECCELLENTE (10)	BUONO (9-8)	SUFFICIENTE (7-6)	INSUFFICIENTE (5-4)	GRAVEMENTE INSUFFICIENTE (3-0)
Identificazione e riflessione sugli errori commessi (30%) [comparazione tra la prima versione dell'attività con quella successiva alla correzione in classe.]	ECCELLENTE (10)	BUONO (9-8)	SUFFICIENTE (7-6)	INSUFFICIENTE (5-4)	GRAVEMENTE INSUFFICIENTE (3-0)
Autovalutazione dell'apprendimento (30%) [soluzioni di miglioramento, ciò che si appreso e ciò che ancora bisogna apprendere, problemi riscontrati, cambiamenti sostanziali apportati, ecc.]	ECCELLENTE (10)	BUONO (9-8)	SUFFICIENTE (7-6)	INSUFFICIENTE (5-4)	GRAVEMENTE INSUFFICIENTE (3-0)
Redazione, strutturazione e presentazione (10%)	ECCELLENTE (10)	BUONO (9-8)	SUFFICIENTE (7-6)	INSUFFICIENTE (5-4)	GRAVEMENTE INSUFFICIENTE (3-0)

SELEZIONE DELLE FONTI DI DOCUMENTAZIONE

Qualità delle fonti selezionate (30%)	ECCELLENTE (10)	BUONO (9-8)	SUFFICIENTE (7-6)	INSUFFICIENTE (5-4)	GRAVEMENTE INSUFFICIENTE (3-0)
Varietà e numero delle fonti selezionate (30%)	ECCELLENTE (10)	BUONO (9-8)	SUFFICIENTE (7-6)	INSUFFICIENTE (5-4)	GRAVEMENTE INSUFFICIENTE (3-0)
Giudizio sulle fonti selezionate (30%)	ECCELLENTE (10)	BUONO (9-8)	SUFFICIENTE (7-6)	INSUFFICIENTE (5-4)	GRAVEMENTE INSUFFICIENTE (3-0)
Redazione, strutturazione e presentazione (10%)	ECCELLENTE (10)	BUONO (9-8)	SUFFICIENTE (7-6)	INSUFFICIENTE (5-4)	GRAVEMENTE INSUFFICIENTE (3-0)

RELAZIONE

Identificazione delle caratteristiche del testo di partenza	ECCELLENTE (10)	BUONO (9-8)	SUFFICIENTE (7-6)	INSUFFICIENTE (5-4)	GRAVEMENTE INSUFFICIENTE (3-0)
Identificazione dei culturemi	ECCELLENTE (10)	BUONO (9-8)	SUFFICIENTE (7-6)	INSUFFICIENTE (5-4)	GRAVEMENTE INSUFFICIENTE (3-0)
Proposta di soluzione dei culturemi	ECCELLENTE (10)	BUONO (9-8)	SUFFICIENTE (7-6)	INSUFFICIENTE (5-4)	GRAVEMENTE INSUFFICIENTE (3-0)
Giustificazione delle soluzioni	ECCELLENTE (10)	BUONO (9-8)	SUFFICIENTE (7-6)	INSUFFICIENTE (5-4)	GRAVEMENTE INSUFFICIENTE (3-0)
Giudizio sulla documentazione utilizzata	ECCELLENTE (10)	BUONO (9-8)	SUFFICIENTE (7-6)	INSUFFICIENTE (5-4)	GRAVEMENTE INSUFFICIENTE (3-0)
Redazione, strutturazione e presentazione	ECCELLENTE (10)	BUONO (9-8)	SUFFICIENTE (7-6)	INSUFFICIENTE (5-4)	GRAVEMENTE INSUFFICIENTE (3-0)

4.7 Rúbrica de la Tarea 7: Prueba final de traducción de un texto

Prova finale di traduzione di un testo

[Pavani, Hurtado 2015 (adattato da Hurtado: 2015)]

Voto finale: 100% → Qualità della traduzione

QUALITÀ DELLA TRADUZIONE

Redazione in italiano (40%)					
	ECCELLENTE (10)	BUONO (9-8)	SUFFICIENTE (7-6)	INSUFFICIENTE (5-4)	GRAVEMENTE INSUFFICIENTE (3-0)
CONVENZIONI DI SCRITTURA (ortografia e tipografia)	Non presenta errori	Da 1 a 3 errori	Da 4 a 6 errori	Da 7 a 9 errori	Più di 9 errori
LESSICO (proprietà e ricchezza)	Non presenta errori	Da 1 a 2 errori	Da 3 a 5 errori	Da 6 a 8 errori	Più di 8 errori
MORFOSINTASSI (uso dei tempi e modi verbali, preposizioni, ecc.)	Non presenta errori	Da 1 a 2 errori	Da 3 a 5 errori	Da 6 a 8 errori	Più di 8 errori
COESIONE (uso dei connettori e degli elementi referenziali)	Non presenta errori	Da 1 a 2 errori	Da 3 a 5 errori	Da 6 a 8 errori	Più di 8 errori
COERENZA (organizzazione e chiarezza nell'esposizione delle idee)	Non presenta errori	Da 1 a 2 errori	Da 3 a 4 errori	Da 5 a 6 errori	Più di 6 errori
Formulazione del senso del testo originale (50%)					
	ECCELLENTE (10)	BUONO (9-8)	SUFFICIENTE (7-6)	INSUFFICIENTE (5-4)	GRAVEMENTE INSUFFICIENTE (3-0)
INFORMAZIONI	Non presenta errori	1 errore	2 errori	3 errori	Più di 3 errori
CHIAREZZA	Non presenta errori	Da 1 a 2 errori	Da 3 a 4 errori	Da 5 a 6 errori	Più di 6 errori
REGISTRO	Non presenta errori	Da 1 a 2 errori	Da 3 a 4 errori	Da 5 a 6 errori	Più di 6 errori

Livello comunicativo del testo prodotto (10%)					
	ECCELLENTE (10)	BUONO (9-8)	SUFFICIENTE (7-6)	INSUFFICIENTE (5-4)	GRAVEMENTE INSUFFICIENTE (3-0)
<p>Giudizio globale della qualità del testo prodotto</p> <p>Rispetto delle convenzioni del genere</p> <p>Funzione della traduzione e destinatario</p>	<p>Esprime con chiarezza tutti i concetti e le connotazioni. Rispetta pienamente le convenzioni di genere in italiano ed è perfettamente adeguato all'incarico stabilito. Rispetta la funzione comunicativa e le necessità del destinatario.</p>	<p>Esprime quasi tutti i concetti e le connotazioni. Rispetta le convenzioni di genere in italiano ed è adeguato all'incarico stabilito, anche se con qualche eccezione. Rispetta la funzione comunicativa e le necessità del destinatario.</p>	<p>Esprime i concetti fondamentali ma tende all'appiattimento degli aspetti connotativi. Rispetta le convenzioni di genere in italiano ed è adeguato all'incarico stabilito, anche se solo parzialmente. La funzione comunicativa e le necessità del destinatario non sono sempre tenute in considerazione.</p>	<p>Esprime solo una parte dei concetti fondamentali, eliminando quasi del tutto l'aspetto connotativo. Rispetta solo parzialmente le convenzioni di genere in italiano e le caratteristiche dell'incarico stabilito. La funzione comunicativa e le necessità del destinatario non sono sempre tenute in considerazione.</p>	<p>Esprime quasi nessuno dei concetti fondamentali ed elimina del tutto l'aspetto connotativo. Non rispetta le convenzioni di genere in italiano e non è adeguato all'incarico stabilito. La funzione comunicativa e le necessità del destinatario non sono rispettate.</p>

N.B Ogni errore sarà conteggiato in base alla sua gravità. Un errore di gravità alta viene calcolato con coefficiente 2 e uno di gravità bassa con coefficiente 0,5. In casi di particolare impatto sulla fruibilità del testo, l'errore potrà essere calcolato con coefficiente 3.

ANEXO IV: Instrumentos del estudio empírico

IV.1 Cuestionario diagnóstico

1) Nome:
2) Età:
3) Sesso: M F
4) Lingua materna:
5) Anni di studio dello spagnolo:
6) Livello di spagnolo: A1 A2 B1 B2 C1 C2
7) Prima lingua straniera:
8) Esperienze di traduzione spagnolo>italiano (specificare l'ambito: professionale, accademico, ecc.):
9) Cosa si intende, secondo te, per testi turistici? Che caratteristiche hanno?
10) Elenca i generi turistici che conosci.
11) Quali pensi che siano le difficoltà traduttive fondamentali di questi testi?

IV.2 Cuestionario de evaluación de la enseñanza

1. L'unità didattica ha soddisfatto le mie aspettative 1 2 3 4 5

2. La progressione dei contenuti è stata adeguata e coerente 1 2 3 4 5

3. I testi scelti (da analizzare e/o tradurre) sono stati adeguati 1 2 3 4 5
(in caso di giudizio negativo indicare la motivazione)

4. Il materiale di riferimento (schemi e tabelle concettuali) era adeguato 1 2 3 4 5
(in caso di giudizio negativo indicare la motivazione)

5. Quale attività ti è sembrata più interessante?

6. Quale attività ti è sembrata meno interessante?

7. Cosa ti è mancato (contenuti, attività, materiale di supporto, ecc.)?

8. Cosa ti è sembrato superfluo?

9. Che cambiamenti introdurresti per migliorare l'unità didattica?

10. Come valuteresti complessivamente l'insegnamento? 1 2 3 4 5

IV.3 Cuestionario de evaluación del aprendizaje

Nome:

Cognome:

QUESTIONARIO DI VALUTAZIONE DELL'APPRENDIMENTO

Compila il seguente questionario indicando la risposta che riflette maggiormente la tua opinione (1= totale disaccordo; 2= disaccordo; 3= indecisione; 4= accordo; 5= totale accordo)

In relazione ai seguenti obiettivi di apprendimento sono in grado di:

- 1) IDENTIFICARE I GENERI TURISTICI ESISTENTI E LE LORO CARATTERISTICHE

1 2 3 4 5

- 2) IDENTIFICARE I PROBLEMI DI TRADUZIONE SPECIFICI DEI GENERI TURISTICI

1 2 3 4 5

- 3) UTILIZZARE LE FONTI DI DOCUMENTAZIONE E GLI STRUMENTI NECESSARI ALLA TRADUZIONE DEI GENERI TURISTICI

1 2 3 4 5

- 4) RISOLVERE I PROBLEMI DI TRADUZIONE DEI GENERI TURISTICI DALLO SPAGNOLO ALL'ITALIANO

1 2 3 4 5

Come valuteresti complessivamente il tuo apprendimento?

1 2 3 4 5

IV.4 Cuestionario para los evaluadores sobre las tareas evaluadoras

Attività XX:

- L'attività è adeguata per valutare gli obiettivi dell'UD? 1 2 3 4 5

- L'attività è strutturata in modo adeguato?

- Ha qualche proposta di miglioramento?

- Come valuteresti l'attività? 1 2 3 4 5

IV.4 Cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas

Attività XX:
Gli aspetti da valutare sono adeguati all'attività e agli obiettivi dell'UD? [1 2 3 4 5] Commenti:
Le percentuali di ogni aspetto sono adeguate? [1 2 3 4 5] Commenti:
Come valuteresti globalmente la rubrica? [1 2 3 4 5] Commenti:
Quali aspetti hanno funzionato meglio? Commenti:
Quale aspetto ha funzionato peggio? Commenti:
Quali problemi ha riscontrato utilizzando la rubrica? Commenti:
Ha qualche proposta di miglioramento? Commenti:

ANEXO V: RESULTADOS DEL ESTUDIO EMPÍRICO

V.1 Ejemplos de tareas evaluadoras corregidas

Tarea 1 – Estudiante 1 – Evaluador 1

Plaza Mayor, Madrid

Il perimetro regolare di Plaza Mayor risulta dal piano di riforma portato a termine sotto la dinastia degli Asburgo. Tuttavia, le sue prime informazioni risalgono al XV secolo con Giovanni II di Castiglia, quando questa era un'area completamente irregolare caratterizzata da una pendenza pronunciata fino a Calle de Toledo. Conosciuta sino a quel momento come Plaza del Arrabal, la piazza si trovava all'esterno del centro abitato, confinante a quella che era Puerta de Guadalajara e funzionava come mercato principale della città.

Durante il XIX secolo, con la soppressione delle corporazioni, l'area divenne un luogo di svago com'è tuttora. Proprio in quegli anni, si svilupparono i caratteristici bar, bazar, mercerie e cappellifici che ancora ne occupano le logge.

Il primo progetto finalizzato a edificare una grande piazza fu incaricato da Filippo II a Juan de Herrera. A causa dell'incendio dell'Alcázar, in questo periodo, si fece solo un terrapieno nel suolo per appianare il dislivello mostrato dalle scalinate dell' Arco de Cuchilleros, e si edificarono Casa de la Panadería e Casa de la Carnicería, gli unici due edifici pubblici della piazza. I restanti, invece, sono abitazioni che arrivarono ad ospitare fino a 3.500 persone.



Durante il regno di Filippo III, Juan Gómez de Mora recuperò e terminò il progetto. La piazza si inaugurò il 15 maggio 1620 in occasione della festa madrilená di San Isidro.

In seguito all'incendio del 1790, Juan de Villanueva le conferì l'aspetto attuale. Nel 1848, al centro della piazza, fu collocata una statua equestre in onore di Filippo III.

Capace di accogliere fino a 50.000 spettatori, Plaza Mayor è stata anche scenario di numerosi avvenimenti, da cerimonie rurali a corride di tori, da rappresentazioni teatrali a canonizzazioni dei santi, fino ad ospitare i repressivi atti di fede stabiliti dal Tribunale dell'Inquisizione. In occasione di tali eventi, si decorava la piazza e i monarchi, assieme alla nobiltà, presenziavano i festeggiamenti. Ciò che delinea la cerchia della piazza è una trama di piccole vie, piazzette e negozi secolari che lo scrittore spagnolo Galdós descrive nelle sue opere: un esempio per tutti il famoso negozio del Codo (in italiano "gomito") che, per la sua struttura angolare, è stato il palcoscenico preferito di numerose birichinate; oppure, Calle del Panecillo e Calle de la Pasa, dove si faceva beneficenza.

In particolare, è su Calle de la Pasa (in italiano "Via dell'uva passa") che lo spirito popolare formulò un *refrain* che diceva: «No se casa quien no pase por la calle de la Pasa» (in italiano "Non si sposa chi non passa per via dell' Uva Passa"), dovuto al fatto che la chiesa si trovava alla fine della via.

In Calle del Marqués Viudo de Pontejos, si trova la Posada del Peine, uno degli hotel più antichi di Spagna, riaperto al pubblico nel 2006. Finalmente, possiamo menzionare Calle de los Latoneros, chiamata così per la curiosa leggenda che accadde nelle sue vicinanze.

Si dice che a Filippo IV fossero giunte le voci che in tale via lavorasse un fabbro con un certo talento per l'improvvisazione lirica; così, un giorno, decise di presentarsi al suo laboratorio per sfidarlo: «Si

- Commentato [SP1]: O x1
- Commentato [SP2]: LEX x1
- Commentato [SP3]: MF x1
- Commentato [SP4]: T x1
- Commentato [SP5]: O
- Commentato [SP6]: O
- Commentato [SP7]: SUP x1
- Commentato [SP8]: O
- Commentato [SP9]: LEX x0,5
- Commentato [SP10]: SUP x1
- Commentato [SP11]: T x1
- Commentato [SP12]: SS x1
- Commentato [SP13]: O
- Commentato [SP14]: O

- Commentato [SP15]: O x0,5
- Commentato [SP16]: EXT x1

- Commentato [SP17]: FS x1
- Commentato [SP18]: LEX x1
- Commentato [SP19]: LEX x1
- Commentato [SP20]: MF x2
- Commentato [SP21]: MF x1
- Commentato [SP22]: FS x1
- Commentato [SP23]: O x0,5
- Commentato [SP24]: LEX x0,5
- Commentato [SP25]: O
- Commentato [SP26]: LEX x1
- Commentato [SP27]: NMS x0,5
- Commentato [SP28]: O
- Commentato [SP29]: O
- Commentato [SP30]: SS x0,5
- Commentato [SP31]: O
EXT x1
- Commentato [SP32]: EST x1

dice che intoniate note perlate», e il fabbro rispose: «Si, signor, ma vecchie sono/ e nel povero abbandono/ non ricevono alcun dono».

Commentato [SP33]: B

Commentato [SP34]: B

Plaza Mayor è quotidianamente frequentata da artisti di ogni tipo, dai pittori ai musicisti di strada. In prossimità del Natale, proliferano i mercatini natalizi, nei quali è possibile incontrare i venditori di *churros*, tipici dolci spagnoli di pastella frita spolverata di zucchero, e dei *Don Nicarones*, pupazzetti diabolici, che possono fungere sia da fischietto che da tamburello.

Commentato [SP35]: LEX x1

La sua struttura architettonica richiama immediatamente la Madrid asburgica.



Tarea 1 – Estudiante 1 – Evaluador 2

Plaza Mayor, Madrid

Il perimetro regolare di Plaza Mayor risulta dal piano di riforma portato a termine sotto la dinastia degli Asburgo. Tuttavia, le sue prime informazioni risalgono al XV secolo con Giovanni II di Castiglia, quando questa era un'area completamente irregolare caratterizzata da una pendenza pronunciata fino a Calle de Toledo. Conosciuta sino a quel momento come Plaza del Arrabal, la piazza si trovava all'esterno del centro abitato, confinante a quella che era Puerta de Guadalajara e funzionava come mercato principale della città.

Durante il XIX secolo, con la soppressione delle corporazioni, l'area divenne un luogo di svago com'è tuttora. Proprio in quegli anni, si svilupparono i caratteristici bar, bazar, mercerie e cappellifici che ancora ne occupano le logge.

Il primo progetto finalizzato a edificare una grande piazza fu incaricato da Filippo II a Juan de Herrera. A causa dell'incendio dell'Alcázar, in questo periodo, si fece solo un terrapieno nel suolo per appianare il dislivello mostrato dalle scalinate dell' Arco de Cuchilleros, e si edificarono Casa de la Panadería e Casa de la Carnicería, gli unici due edifici pubblici della piazza. I restanti, invece, sono abitazioni che arrivarono ad ospitare fino a 3.500 persone.



Durante il regno di Filippo III, Juan Gómez de Mora recuperò e terminò il progetto. La piazza si inaugurò il 15 maggio 1620 in occasione della festa madrilená di San Isidro.

In seguito all'incendio del 1790, Juan de Villanueva le conferì l'aspetto attuale. Nel 1848, al centro della piazza, fu collocata una statua equestre in onore di Filippo III.

Capace di accogliere fino a 50.000 spettatori, Plaza Mayor è stata anche scenario di numerosi avvenimenti, da cerimonie rurali a corride di tori, da rappresentazioni teatrali a canonizzazioni dei santi, fino ad ospitare i repressivi atti di fede stabiliti dal Tribunale dell'Inquisizione. In occasione di tali eventi, si decorava la piazza e i monarca, assieme alla nobiltà, presenziavano i festeggiamenti. Ciò che delinea la cerchia della piazza è una trama di piccole vie, piazzette e negozi secolari che lo scrittore spagnolo Galdós descrive nelle sue opere: un esempio per tutti il famoso negozio del Codo (in italiano "gomito") che, per la sua struttura angolare, è stato il palcoscenico preferito di numerose birichinate; oppure, Calle del Panecillo e Calle de la Pasa, dove si faceva beneficenza. In particolare, è su Calle de la Pasa (in italiano "Via dell'uva passa") che lo spirito popolare formulò un *refrain* che diceva: «No se casa quien no pase por la calle de la Pasa» (in italiano "Non si sposa chi non passa per via dell' Uva Passa"), dovuto al fatto che la chiesa si trovava alla fine della via.

In Calle del Marqués Viudo de Pontejos, si trova la Posada del Peine, uno degli hotel più antichi di Spagna, riaperto al pubblico nel 2006. Finalmente, possiamo menzionare Calle de los Latoneros, chiamata così per la curiosa leggenda che accadde nelle sue vicinanze.

Si dice che a Filippo IV fossero giunte le voci che in tale via lavorasse un fabbro con un certo talento per l'improvvisazione lirica; così, un giorno, decise di presentarsi al suo laboratorio per

Commentato [01]: LEX x 0.5

Commentato [02]: LEX x 1

Commentato [03]: FS x 1

Commentato [04]: FS x 1

Commentato [05]: O x 0.5

Commentato [06]: SS x 2

Commentato [07]: LEX x 0.5

Commentato [08]: LEX x 1

Commentato [09]: LEX x 0.5

Commentato [010]: MF x 1.5

Commentato [011]: FS x 1

Commentato [012]: FS x 1

Commentato [013]: FS x 2

Commentato [014]: LEX x 1

Commentato [015]: LEX x 1

Commentato [016]: NMS x 1

Commentato [017]: LEX x 1

Commentato [018]: LEX x 0.5

Commentato [019]: LEX x 1

sfidarlo: «Si dice che intoniate note perlate», e il fabbro rispose: «Sì, signor, ma vecchie sono/ e nel povero abbandono/ non ricevono alcun dono».

Plaza Mayor è quotidianamente frequentata da artisti di ogni tipo, dai pittori ai musicisti di strada. In prossimità del Natale, proliferano i mercatini natalizi, nei quali è possibile incontrare i venditori di *churros*, tipici dolci spagnoli di pastella frita spolverata di zucchero, e dei *Don Nicarones*, pupazzetti diabolici, che possono fungere sia da fischietto che da tamburello. La sua struttura architettonica richiama immediatamente la Madrid asburgica.



Commentato [020]: EST x1

Commentato [021]: O x1

Commentato [022]: EXT x1

Commentato [023]: LEX x0,5

Tarea 1 – Estudiante 1 – Evaluador 3

Plaza Mayor, Madrid

Il perimetro regolare di Plaza Mayor risulta dal piano di riforma portato a termine sotto la dinastia degli Asburgo. Tuttavia, le sue prime informazioni risalgono al XV secolo con Giovanni II di Castiglia, quando questa era un'area completamente irregolare caratterizzata da una pendenza pronunciata fino a Calle de Toledo. Conosciuta sino a quel momento come Plaza del Arrabal, la piazza si trovava all'esterno del centro abitato, confinante a quella che era Puerta de Guadalajara e funzionava come mercato principale della città.

Durante il XIX secolo, con la soppressione delle corporazioni, l'area divenne un luogo di svago com'è tuttora. Proprio in quegli anni, si svilupparono i caratteristici bar, bazar, mercerie e cappellifici che ancora ne occupano le logge.

Il primo progetto finalizzato a edificare una grande piazza fu incaricato da Filippo II a Juan de Herrera. A causa dell'incendio dell'Alcázar, in questo periodo, si fece solo un terrapieno nel suolo per appianare il dislivello mostrato dalle scalinate dell' Arco de Cuchilleros, e si edificarono Casa de la Panadería e Casa de la Carnicería, gli unici due edifici pubblici della piazza. I restanti, invece, sono abitazioni che arrivarono ad ospitare fino a 3.500 persone.

Durante il regno di Filippo III, Juan Gómez de Mora recuperò e terminò il progetto. La piazza si inaugurò il 15 maggio 1620 in occasione della festa madrilená di San Isidro.

In seguito all'incendio del 1790, Juan de Villanueva le conferì l'aspetto attuale. Nel 1848, al centro della piazza, fu collocata una statua equestre in onore di Filippo III.

Capace di accogliere fino a 50.000 spettatori, Plaza Mayor è stata anche scenario di numerosi avvenimenti, da cerimonie rurali a corride di tori, da rappresentazioni teatrali a canonizzazioni dei santi, fino ad ospitare i repressivi atti di fede stabiliti dal Tribunale dell'Inquisizione. In occasione di tali eventi, si decorava la piazza e i monarchi, assieme alla nobiltà, presenziavano i festeggiamenti. Ciò che delinea la cerchia della piazza è una trama di piccole vie, piazzette e negozi secolari che lo scrittore spagnolo Galdós descrive nelle sue opere: un esempio per tutti il famoso negozio del Codo (in italiano "gomito") che, per la sua struttura angolare, è stato il palcoscenico preferito di numerose birichinate; oppure, Calle del Panecillo e Calle de la Pasa, dove si faceva beneficenza. In particolare, è su Calle de la Pasa (in italiano "Via dell'uva passa") che lo spirito popolare formulò un *refrain* che diceva: «No se casa quien no pase por la calle de la Pasa» (in italiano "Non si sposa chi non passa per via dell' Uva Passa"), dovuto al fatto che la chiesa si trovava alla fine della via.

In Calle del Marqués Viudo de Pontejos, si trova la Posada del Peine, uno degli hotel più antichi di Spagna, riaperto al pubblico nel 2006. Finalmente, possiamo menzionare Calle de los Latoneros, chiamata così per la curiosa leggenda che accadde nelle sue vicinanze.

Si dice che a Filippo IV fossero giunte le voci che in tale via lavorasse un fabbro con un certo talento per l'improvvisazione lirica; così, un giorno, decise di presentarsi al suo laboratorio per sfidarlo: «Si dice che intoniate note perlate», e il fabbro rispose: «Sì, signor, ma vecchie sono/ e nel povero abbandono/ non ricevono alcun dono».

Plaza Mayor è quotidianamente frequentata da artisti di ogni tipo, dai pittori ai musicisti di strada. In prossimità del Natale, proliferano i mercatini natalizi, nei quali è possibile incontrare i venditori di *churros*, tipici dolci spagnoli di pasta frita spolverata di zucchero, e dei *Don Nicarones*, pupazzetti diabolici, che possono fungere sia da fischietto che da tamburello.

La sua struttura architettonica richiama immediatamente la Madrid asburgica.

Commentato [R1]: Lex x1

Commentato [R2]: T

Commentato [R3]: NMS

Commentato [R4]: EST

Commentato [R5]: LEX X1

Commentato [R6]: FS

Commentato [R7]: LEX X1

Commentato [R8]: O

Commentato [R9]: EXT.

Commentato [R10]: LEX X0,5

Commentato [R11]: AD

Commentato [R12]: LEX X1

Commentato [R13]: MF X2

Commentato [R14]: LEX X 1,5

Commentato [R15]: FS

Commentato [R16]: LEX X1,5

Commentato [R17]: EST

Commentato [R18]: LEX X1

Commentato [R19]: NMS

Commentato [R20]: LEX X1,5

Commentato [R21]: SUP

Commentato [R22]: LEX X0,5

Commentato [R23]: T

Tarea 4 – Estudiante 9 – Evaluador 1

La gastronomia

Sono due le caratteristiche fondamentali della gastronomia di Granada: l'uso quasi esclusivo delle eccellenze del territorio e la presenza di un ricettario composto in larga parte da piatti al cucchiaino. A Granada si preparano ancora pietanze che risalgono ai primi secoli della cultura spagnola, assieme ad altri piatti che fanno parte dell'eredità lasciata alla città dalle diverse culture che hanno solcato le sue vie, specialmente la civiltà ebraica, islamica e quella cristiana. A questa realtà, comune alla maggior parte delle città andaluse, si aggiungono la qualità delle materie prime e una fervida immaginazione in grado di trasformare un piatto corposo in un'elegante sinfonia di colori e sapori, irresistibile per gli occhi e per il palato.

Eccetto il sostanzioso minestrone preparato con legumi, pezzi di carne e spezie chiamato *Olla podrida*, che è di origine ebraica e precedente all'arrivo dei musulmani, ma con apporti castigliani successivi alla conquista cristiana, bisogna dire che i piatti in cui si combinano sapori dolci e salati sono di origine araba, mentre gli altri sono di origine cristiana. È chiaro che le definizioni in parte si offuscano se si prendono in considerazione le influenze reciproche e gli anni trascorsi: la cucina di Granada è la dimostrazione di come la mescolanza, l'incrocio delle etnie si cristallizza in un sapiente accostamento in cui il sapore trionfa su altre essenze più o meno pure.

Il piatto per eccellenza della provincia sono le *Habas con jamón*, fave con tocchetti di prosciutto preparate con le fave della Vega de Granada e con il prosciutto di Trevélez, ovviamente, ambedue fritti in olio extravergine d'oliva "Poniente de Granada" o "Montes de Granada", due denominazioni di origine con produzioni di prima qualità. Con le fave della Vega, però intere, ossia con il rispettivo baccello, si prepara un'eccellente *Cazuela de habas*, uno stufato di fave, carciofi, pomodori e spezie con aggiunta di un uovo al tegamino a fine cottura.

Il 17 gennaio, in ricordo di Sant'Antonio abate, si usa ancora consumare una zuppa dalla lunghissima tradizione: la *Olla de San Antón*, che si prepara anch'essa con fave, in questo caso secche, e fagioli bianchi, a cui si aggiungono, oltre a qualche verdura, costole, coda, orecchio di maiale e pancetta, fra le altre aggiunte. Lo si potrebbe definire il piatto ideale per combattere il freddo che vien giù dalle creste gelate della Sierra Nevada. Fra i piatti al cucchiaino tradizionali figurano anche la *Cazuela de hinojos* (Finocchietto in casseruola) fatta con finocchietto, verdure e carne di maiale; la *Cazuela de cardos* (Cardoni in casseruola), una zuppa di cardoni, mandorle, cipolla e spezie; la *Cazuela de calabaza* (Zucca in casseruola) fatta con zucca, pomodori, spezie

Commentato [SP1]: PR x0,5

Commentato [SP2]: LEX x1

Commentato [SP3]: EXT x0,5

Commentato [SP4]: LEX x0,5

Commentato [SP5]: REG x1

Commentato [SP6]: LEX x0,5

Commentato [SP7]: AD x1

e pesce; le *Migas alpujarreñas* (Molliche dell'Alpujarra), piatto tipico della zona montuosa dell'Alpujarra che ricorda un cous cous a grana grossa e il *Guisaillo cateto* (Stufatino paesano) a base di maiale, vitello, pollo, pinoli e mandorle. Uno stufato speciale è quello di lumache, che gli abitanti di Granada preparano con una gran quantità di spezie, altra caratteristica della cucina di Granada, di chiara influenza musulmana; è di origine araba anche la *Boronía*, un fritto di zucchine e zucca a cui si aggiunsero peperoni e pomodoro in seguito alla scoperta dell'America. La *Boronía* non è tipica di Granada, ma qui si carica di sfumature specifiche grazie alla bontà delle verdure del luogo. I piatti di carne si preparano a mo' di stufati, come se si trattasse di bolliti. E così, le *Manos de cerdo*, zampine di maiale in salsa di verdure; gli *Andrajos de liebre*, straccetti di lepore in brodo di verdure; l'*Arroz liberal*, un risotto piccante in guazzetto di lepore, coniglio e pernice; la *Gallinita granadina*, gallina in guazzetto arricchito con spinaci, patata dolce e banana a rondelle; le *Albóndigas de cordero*, polpette di vitello piccanti e il *Cordero con granada*, vitello in salsa piccante di melograno, peperoni, cipolla, pomodoro e alloro. Una creazione in tutto e per tutto tipica di Granada è la *Tortilla Sacromonte* (Frittata Sacromonte), un piatto che verosimilmente vide la luce nelle case *cuevas (grotte)* scavate nei colli del quartiere del Sacromonte di Granada e che si prepara con cervella e testicoli di vitello con aggiunta di verdura, salame *Chorizo* e prosciutto crudo.

Commentato [SP8]: LEX x0,5

Commentato [SP9]: EXT x1

Commentato [SP10]: EXT x1

Commentato [SP11]: FS x1

Commento

L'autore del testo di partenza è un esperto che scrive per chiunque sia interessato a svolgere un soggiorno a Granada o che sia già in vacanza anche di tipo culturale a Granada con la chiara intenzione di conoscere e provare le specialità del luogo. Il testo fa parte di una più ampia guida turistica che presumibilmente si occupa interamente della città di Granada. L'intenzione dell'autore è quella di presentare i piatti tipici della zona fornendo anche informazioni di carattere sociale, culturale e storico su di essi al fine di informare il lettore circa il valore dei piatti presentati e guidarlo in una scelta consapevole delle specialità gastronomiche. Il genere testuale ricorda quello dell'articolo di giornale ed è per lo più descrittivo e in minima parte narrativo. Il campo semantico a cui appartengono i termini presenti all'interno del testo tradotto è quello della gastronomia, quello della geografia e quello dei cinque sensi. Tra i riferimenti extralinguistici del testo figurano le varie specialità riportate e le indicazioni geografiche quali "sierra" e "la vega" esplicitati in italiano grazie alla consultazione di

Commentato [SP12]: ??

siti internet relativi alla gastronomia nel primo caso e attraverso la consultazione di cartine geografiche e varie risorse on-line negli altri due casi. Il tono utilizzato è tendenzialmente informale e lo stile è descrittivo, caratterizzato da sintassi liscia e piana che si limita al primo livello di subordinazione. Il testo è coerente poiché il contenuto rispecchia in pieno il titolo introduttivo. In particolare si passa da una breve introduzione generale per poi passare alla presentazione di singoli piatti talvolta racchiusi in macrocategorie come “guisos” o “platos de carne”. Anche dal punto di vista della coesione il testo risulta essere ben strutturato poiché è diviso in paragrafi ben riconoscibili e leggibili, vista la presenza di frasi ben collegate da connettori appropriati. Il lessico è piuttosto semplice e comprensibile e non sono presenti né frasi fatte, né modi di dire. Per quanto riguarda la morfologia prevalgono frasi relative, dunque costruzioni ipotattiche, anche se non manca la paratassi. A volte la lettura può risultare faticosa, soprattutto nelle (poche) parti in cui gli enunciati sono molto lunghi e abbastanza articolati, vedi “...la *olla de san Antón*, que se hace también con habas, en este caso secas, y judías blancas, a las que se añaden, además de alguna verdura, costilla, rabo, oreja y tocino, entre otros aditamentos, y que resulta el plato ideal para combatir...”. I tempi verbali che prevalgono sono il presente e il passato remoto del modo indicativo.

Problemi di traduzione

Sono stati riscontrati i seguenti problemi di traduzione:

Problema testuale: nel paragrafo “...la *olla de san Antón*, que se hace también con habas, en este caso secas, y judías blancas, a las que se añaden, además de alguna verdura, costilla, rabo, oreja y tocino, entre otros aditamentos, y que resulta el plato ideal para combatir el frío que baja de las cumbres heladas de la sierra...” l’ultima frase coordinata risulta troppo “pesante” per il corrispettivo genere testuale italiano; ho deciso dunque di eliminare la coordinazione e di apporre un punto, con i relativi aggiustamenti, per adeguarmi alle convenzioni di genere del corrispettivo testo italiano: “...fra le altre aggiunte. Lo si potrebbe definire il piatto ideale per combattere il freddo che vien giù dalle creste gelate della Sierra Nevada.”

Problema extralinguistico: nello stesso paragrafo di cui sopra figura nel testo originale il termine “sierra”, che si riferisce alla catena montuosa della Sierra Nevada. Ho ritenuto opportuno rendere il termine sierra con Sierra Nevada per renderlo più accessibile al pubblico italiano e per evitare possibili fraintendimenti.

Problema pragmatico: ho voluto rendere il termine "...aventura americana..." con "...la scoperta dell'America..." perché probabilmente il lettore italiano non avrebbe colto il significato del termine "avventura americana".

Problema di intenzionalità: ho voluto rendere "...nuestra cultura..." con "...la cultura spagnola..." per evitare un potenziale fraintendimento; con ogni probabilità l'espressione "...nostra cultura..." avrebbe generato difficoltà nella comprensione dell'intenzione comunicativa dell'autore, creando quantomeno un'ambiguità fra cultura italiana e cultura spagnola.

Culturemi

CULTUREMA	TIPO DI CULTUREMA	POSSIBILE SOLUZIONE IN ITALIANO	TECNICA USATA
<i>olla podrida</i>	Patrimonio culturale	il sostanzioso minestrone preparato con legumi, pezzi di carne e spezie chiamato <i>Olla podrida</i>	amplificazione
<i>habas con jamón</i>	Patrimonio culturale	<i>Habas con jamón</i> , fave con tocchetti di prosciutto	amplificazione
<i>cazuela de habas</i> , guiso que se remata con un huevo estrellado	Patrimonio culturale	<i>Cazuela de habas</i> , uno stufato di fave, carciofi, pomodori e spezie con aggiunta di un uovo al tegamino a fine cottura	amplificazione
huevo estrellado	Patrimonio culturale	uovo al tegamino	equivalente
<i>cazuela de hinojos</i>	Patrimonio culturale	la <i>Cazuela de hinojos</i> (Finocchietto in casseruola) fatta	amplificazione + trad. di servizio

		con finocchietto, verdure e carne di maiale	
<i>cazuela de cardos</i>	Patrimonio culturale	la <i>Cazuela de cardos</i> (Cardoni in casseruola), una zuppa di cardoni, mandorle, cipolla e spezie	amplificazione + trad. di servizio
<i>cazuela de calabaza</i>	Patrimonio culturale	la <i>Cazuela de calabaza</i> (Zucca in casseruola) fatta con zucca, pomodori, spezie e pesce	amplificazione + trad. di servizio
<i>migas alpujarreñas</i>	Patrimonio culturale	le <i>Migas alpujarreñas</i> (Molliche dell'Alpujarra), piatto tipico della zona montuosa dell'Alpujarra che ricorda un cous cous a grana grossa	amplificazione + trad. di servizio
<i>guisaillo cateto</i> , a base de cordero, ternera, pollo, piñones y almendras	Patrimonio culturale	<i>Guisaillo cateto</i> (Stufatino paesano) a base di maiale, vitello, pollo, pinoli e mandorle	calco (espressione fra parentesi)
<i>manos de cerdo</i>	Patrimonio culturale	le <i>Manos de cerdo</i> , zampine di maiale in salsa di verdure	amplificazione
<i>andrajos de liebre</i>	Patrimonio culturale	gli <i>Andrajos de liebre</i> , straccetti di lepre in brodo di verdure	amplificazione

<i>arroz liberal</i> , hecho con liebre, conejo y perdiz	Patrimonio culturale	l' <i>Arroz liberal</i> , un risotto piccante in guazzetto di lepre, coniglio e pernice	amplificazione
<i>gallinita granadina</i> , con espinacas, plátanos y boniatos	Patrimonio culturale	la <i>Gallinita granadina</i> , gallina in guazzetto arricchito con spinaci, patata dolce e banana a rondelle	amplificazione
<i>albóndigas de cordero</i>	Patrimonio culturale	le <i>Albóndigas de cordero</i> , polpette di vitello piccanti	amplificazione
<i>cordero con granada</i>	Patrimonio culturale	il <i>Cordero con granada</i> , vitello in salsa piccante di melograno, peperoni, cipolla, pomodoro e alloro	amplificazione

Documentazione usata per le questioni terminologiche:

Risorse cartacee:

-Dizionario Spagnolo SPAGNOLO-ITALIANO ITALIANO-SPAGNOLO, Antonio Vallardi Editore, 2011

-Diccionario de la lengua española, Espasa Libros, 2012

Risorse online:

- http://dizionari.corriere.it/dizionario_italiano/O/olla_podrida.shtml

- <http://www.recetahabas.com/>

http://www.acocinar.com/index.php?option=com_content&view=article&id=82:cazuela-de-habas-a-la-granadina&catid=16:potajes-y-guisotes&Itemid=83

- <http://www.directopaladar.com/recetario/potaje-de-hinojosreceta-tradicional>

- <http://lacocinagranadina.nexus-8.com/2007/09/cazuela-de-cardos.html>
- <http://cocinayrecetas.hola.com/cocinagranaina/20111117/cazuela-de-calabaza/>
- <http://www.benarum.com/guia-de-viaje/migas-alpujarrenas-recetas-tipicas-de-la-alpujarra>
- <http://buscador-de-recetas.com/receta/24422/guisaillo-cateto>
- <http://www.andalucia.org/es/recetas/tipos/recetas/de-la-caza/contenido/andrajos-con-liebre/>
- <http://canalcocina.es/receta/arroz-liberal>
- <http://lacocinagranadina.nexus-8.com/2007/10/gallinita-la-granadina.html>
- <https://cookpad.com/es/recetas/98392-albondigas-de-cordero-con-salsa-de-granada>
- <http://cordero-con-granadas.recetascomidas.com/>
- <http://www.ilsussidiario.net/News/Cronaca/2015/1/17/SANTO-DEL-GIORNO-II-17-gennaio-si-celebra-Sant-Antonio-Abate/573201/>
- <http://www.andaluciaturismodigital.com/noticia.asp?idcontenido=2450>
- <http://witness.fotoup.net/index.php?id=207>
- http://wandern-in-andalusien.de/html/sierra_nevada.html

Tarea 4 – Estudiante 9 – Evaluador 2

La gastronomia

Sono due le caratteristiche fondamentali della gastronomia di Granada: l'uso quasi esclusivo delle eccellenze del territorio e la presenza di un ricettario composto in larga parte da piatti al cucchiaio. A Granada si preparano ancora pietanze che risalgono ai primi secoli della cultura spagnola, assieme ad altri piatti che fanno parte dell'eredità lasciata alla città dalle diverse culture che hanno solcato le sue vie, specialmente la civiltà ebraica, islamica e quella cristiana. A questa realtà, comune alla maggior parte delle città andaluse, si aggiungono la qualità delle materie prime e una fervida immaginazione in grado di trasformare un piatto corposo in un'elegante sinfonia di colori e sapori, irresistibile per gli occhi e per il palato.

Eccetto il sostanzioso minestrone preparato con legumi, pezzi di carne e spezie chiamato *Olla podrida*, che è di origine ebraica e precedente all'arrivo dei musulmani, ma con apporti castigliani successivi alla conquista cristiana, bisogna dire che i piatti in cui si combinano sapori dolci e salati sono di origine araba, mentre gli altri sono di origine cristiana. È chiaro che le definizioni in parte si offuscano se si prendono in considerazione le influenze reciproche e gli anni trascorsi: la cucina di Granada è la dimostrazione di come la mescolanza, l'incrocio delle etnie si cristallizza in un sapiente accostamento in cui il sapore trionfa su altre essenze più o meno pure.

Il piatto per eccellenza della provincia sono le *Habas con jamón*, fave con tocchetti di prosciutto preparate con le fave della Vega de Granada e con il prosciutto di Trevélez, ovviamente, ambedue fritti in olio extravergine d'oliva "Poniente de Granada" o "Montes de Granada", due denominazioni di origine con produzioni di prima qualità. Con le fave della Vega, però intere, ossia con il rispettivo baccello, si prepara un'eccellente *Cazuela de habas*, uno stufato di fave, carciofi, pomodori e spezie con aggiunta di un uovo al tegamino a fine cottura.

Il 17 gennaio, in ricordo di Sant'Antonio abate, si usa ancora consumare una zuppa dalla lunghissima tradizione: la *Olla de San Antón*, che si prepara anch'essa con fave, in questo caso secche, e fagioli bianchi, a cui si aggiungono, oltre a qualche verdura, costole, coda, orecchio di maiale e pancetta, fra le altre aggiunte. Lo si potrebbe definire il piatto ideale per combattere il freddo che vien giù dalle creste gelate della Sierra Nevada. Fra i piatti al cucchiaio tradizionali figurano anche la *Cazuela de hinojos* (Finocchietto in casseruola) fatta con finocchietto, verdure e carne di maiale; la *Cazuela de cardos* (Cardoni in casseruola), una zuppa di cardoni, mandorle, cipolla e spezie; la *Cazuela de calabaza* (Zucca in casseruola) fatta con zucca, pomodori,

Commentato [01]: Lex x1

Commentato [02]: LEXx1

Commentato [03]: AD x1 contato una volta sola

spezie e pesce; le *Migas alpujarreñas* (Molliche dell'Alpujarra), piatto tipico della zona montuosa dell'Alpujarra che ricorda un cous cous a grana grossa e il *Guisaílllo cateto* (Stufatino paesano) a base di maiale, vitello, pollo, pinoli e mandorle. Uno stufato speciale è quello di lumache, che gli abitanti di Granada preparano con una gran quantità di spezie, altra caratteristica della cucina di Granada, di chiara influenza musulmana; è di origine araba anche la *Boronía*, un fritto di zucchine e zucca a cui si aggiunsero peperoni e pomodoro in seguito alla scoperta dell'America. La *Boronía* non è tipica di Granada, ma qui si carica di sfumature specifiche grazie alla bontà delle verdure del luogo. I piatti di carne si preparano a mo' di stufati, come se si trattasse di bolliti. E così, le *Manos de cerdo*, zampine di maiale in salsa di verdure; gli *Andrajos de liebre*, straccetti di lepre in brodo di verdure; l'*Arroz liberal*, un risotto piccante in guazzetto di lepre, coniglio e pernice; la *Gallinita granadina*, gallina in guazzetto arricchito con spinaci, patata dolce e banana a rondelle; le *Albóndigas de cordero*, polpette di vitello piccanti e il *Cordero con granada*, vitello in salsa piccante di melograno, peperoni, cipolla, pomodoro e alloro. Una creazione in tutto e per tutto tipica di Granada è la *Tortilla Sacromonte* (Frittata Sacromonte), un piatto che verosimilmente vide la luce nelle case *cuevas* (grotte) scavate nei colli del quartiere del Sacromonte di Granada e che si prepara con cervella e testicoli di vitello con aggiunta di verdura, salame *Chorizo* e prosciutto crudo.

Commento

L'autore del testo di partenza è un esperto che scrive per chiunque sia interessato a svolgere un soggiorno a Granada o che sia già in vacanza anche di tipo culturale a Granada con la chiara intenzione di conoscere e provare le specialità del luogo. Il testo fa parte di una più ampia guida turistica che presumibilmente si occupa interamente della città di Granada. L'intenzione dell'autore è quella di presentare i piatti tipici della zona fornendo anche informazioni di carattere sociale, culturale e storico su di essi al fine di informare il lettore circa il valore dei piatti presentati e guidarlo in una scelta consapevole delle specialità gastronomiche. Il genere testuale ricorda quello dell'articolo di giornale ed è per lo più descrittivo e in minima parte narrativo. Il campo semantico a cui appartengono i termini presenti all'interno del testo tradotto è quello della gastronomia, quello della geografia e quello dei cinque sensi. Tra i riferimenti extralinguistici del testo figurano le varie specialità riportate e le indicazioni geografiche quali "sierra" e "la vega" esplicitati in italiano grazie alla

Commentato [04]: LEX x1

Commentato [05]: EXT x1

Commentato [06]: EXT x1

Commentato [07]: FS x1

Commentato [08]: ?

consultazione di siti internet relativi alla gastronomia nel primo caso e attraverso la consultazione di cartine geografiche e varie risorse on-line negli altri due casi. Il tono utilizzato è tendenzialmente informale e lo stile è descrittivo, caratterizzato da sintassi liscia e piana che si limita al primo livello di subordinazione. Il testo è coerente poiché il contenuto rispecchia in pieno il titolo introduttivo. In particolare si passa da una breve introduzione generale per poi passare alla presentazione di singoli piatti talvolta racchiusi in macrocategorie come “guisos” o “platos de carne”. Anche dal punto di vista della coesione il testo risulta essere ben strutturato poiché è diviso in paragrafi ben riconoscibili e leggibili, vista la presenza di frasi ben collegate da connettori appropriati. Il lessico è piuttosto semplice e comprensibile e non sono presenti né frasi fatte, né modi di dire. Per quanto riguarda la morfosintassi prevalgono frasi relative, dunque costruzioni ipotattiche, anche se non manca la paratassi. A volte la lettura può risultare faticosa, soprattutto nelle (poche) parti in cui gli enunciati sono molto lunghi e abbastanza articolati, vedi “...la *olla de san Antón*, que se hace también con habas, en este caso secas, y judías blancas, a las que se añaden, además de alguna verdura, costilla, rabo, oreja y tocino, entre otros aditamentos, y que resulta el plato ideal para combatir...”. I tempi verbali che prevalgono sono il presente e il passato remoto del modo indicativo.

Problemi di traduzione

Sono stati riscontrati i seguenti problemi di traduzione:

Problema testuale: nel paragrafo “...la *olla de san Antón*, que se hace también con habas, en este caso secas, y judías blancas, a las que se añaden, además de alguna verdura, costilla, rabo, oreja y tocino, entre otros aditamentos, y que resulta el plato ideal para combatir el frío que baja de las cumbres heladas de la sierra...” l’ultima frase coordinata risulta troppo “pesante” per il corrispettivo genere testuale italiano; ho deciso dunque di eliminare la coordinazione e di apporre un punto, con i relativi aggiustamenti, per adeguarmi alle convenzioni di genere del corrispettivo testo italiano: “...fra le altre aggiunte. Lo si potrebbe definire il piatto ideale per combattere il freddo che vien giù dalle creste gelate della Sierra Nevada.”

Problema extralinguistico: nello stesso paragrafo di cui sopra figura nel testo originale il termine “sierra”, che si riferisce alla catena montuosa della Sierra Nevada. Ho ritenuto opportuno rendere il termine sierra con Sierra Nevada per renderlo più accessibile al pubblico italiano e per evitare possibili fraintendimenti.

Problema pragmatico: ho voluto rendere il termine “...aventura americana...” con “...la scoperta dell’America...” perché probabilmente il lettore italiano non avrebbe colto il significato del termine “avventura americana”.

Problema di intenzionalità: ho voluto rendere “...nuestra cultura...” con “...la cultura spagnola...” per evitare un potenziale fraintendimento; con ogni probabilità l’espressione “...nostra cultura...” avrebbe generato difficoltà nella comprensione dell’intenzione comunicativa dell’autore, creando quantomeno un’ambiguità fra cultura italiana e cultura spagnola.

Culturemi

CULTUREMA	TIPO DI CULTUREMA	POSSIBILE SOLUZIONE IN ITALIANO	TECNICA USATA
<i>olla podrida</i>	Patrimonio culturale	il sostanzioso minestrone preparato con legumi, pezzi di carne e spezie chiamato <i>Olla podrida</i>	amplificazione
<i>habas con jamón</i>	Patrimonio culturale	<i>Habas con jamón</i> , fave con tocchetti di prosciutto	amplificazione
<i>cazuela de habas</i> , guiso que se remata con un huevo estrellado	Patrimonio culturale	<i>Cazuela de habas</i> , uno stufato di fave, carciofi, pomodori e spezie con aggiunta di un uovo al tegamino a fine cottura	amplificazione
huevo estrellado	Patrimonio culturale	uovo al tegamino	equivalente
<i>cazuela de hinojos</i>	Patrimonio culturale	la <i>Cazuela de hinojos</i> (Finocchietto in casseruola) fatta	amplificazione + trad. di servizio

		con finocchietto, verdure e carne di maiale	
<i>cazuela de cardos</i>	Patrimonio culturale	la <i>Cazuela de cardos</i> (Cardoni in casseruola), una zuppa di cardoni, mandorle, cipolla e spezie	amplificazione + trad. di servizio
<i>cazuela de calabaza</i>	Patrimonio culturale	la <i>Cazuela de calabaza</i> (Zucca in casseruola) fatta con zucca, pomodori, spezie e pesce	amplificazione + trad. di servizio
<i>migas alpujarreñas</i>	Patrimonio culturale	le <i>Migas alpujarreñas</i> (Molliche dell'Alpujarra), piatto tipico della zona montuosa dell'Alpujarra che ricorda un cous cous a grana grossa	amplificazione + trad. di servizio
<i>guisaillo cateto</i> , a base de cordero, ternera, pollo, piñones y almendras	Patrimonio culturale	<i>Guisaillo cateto</i> (Stufatino paesano) a base di maiale, vitello, pollo, pinoli e mandorle	calco (espressione fra parentesi)
<i>manos de cerdo</i>	Patrimonio culturale	le <i>Manos de cerdo</i> , zampine di maiale in salsa di verdure	amplificazione
<i>andrajos de liebre</i>	Patrimonio culturale	gli <i>Andrajos de liebre</i> , straccetti di lepre in brodo di verdure	amplificazione

<i>arroz liberal</i> , hecho con liebre, conejo y perdiz	Patrimonio culturale	l' <i>Arroz liberal</i> , un risotto piccante in guazzetto di lepre, coniglio e pernice	amplificazione
<i>gallinita granadina</i> , con espinacas, plátanos y boniatos	Patrimonio culturale	la <i>Gallinita granadina</i> , gallina in guazzetto arricchito con spinaci, patata dolce e banana a rondelle	amplificazione
<i>albóndigas de cordero</i>	Patrimonio culturale	le <i>Albóndigas de cordero</i> , polpette di vitello piccanti	amplificazione
<i>cordero con granada</i>	Patrimonio culturale	il <i>Cordero con granada</i> , vitello in salsa piccante di melograno, peperoni, cipolla, pomodoro e alloro	amplificazione

Documentazione usata per le questioni terminologiche:

Risorse cartacee:

-Dizionario Spagnolo SPAGNOLO-ITALIANO ITALIANO-SPAGNOLO, Antonio Vallardi Editore, 2011

-Diccionario de la lengua española, Espasa Libros, 2012

Risorse online:

- http://dizionari.corriere.it/dizionario_italiano/O/olla_podrida.shtml

- <http://www.recetahabas.com/>

http://www.acocinar.com/index.php?option=com_content&view=article&id=82:cazuela-de-habas-a-la-granadina&catid=16:potajes-y-guisotes&Itemid=83

- <http://www.directoalpaladar.com/recetario/potaje-de-hinojosreceta-tradicional>

- <http://lacocinagranadina.nexus-8.com/2007/09/cazuela-de-cardos.html>
- <http://cocinayrecetas.hola.com/cocinagranaina/20111117/cazuela-de-calabaza/>
- <http://www.benarum.com/guia-de-viaje/migas-alpujarrenas-recetas-tipicas-de-la-alpujarra>
- <http://buscador-de-recetas.com/receta/24422/guisaillo-cateto>
- <http://www.andalucia.org/es/recetas/tipos/recetas/de-la-caza/contenido/andrajos-con-liebre/>
- <http://canalcocina.es/receta/arroz-liberal>
- <http://lacocinagranadina.nexus-8.com/2007/10/gallinita-la-granadina.html>
- <https://cookpad.com/es/recetas/98392-albondigas-de-cordero-con-salsa-de-granada>
- <http://cordero-con-granadas.recetascomidas.com/>
- <http://www.ilsussidiario.net/News/Cronaca/2015/1/17/SANTO-DEL-GIORNO-II-17-gennaio-si-celebra-Sant-Antonio-Abate/573201/>
- <http://www.andaluciaturismodigital.com/noticia.asp?idcontenido=2450>
- <http://witness.fotoup.net/index.php?id=207>
- http://wandern-in-andalusien.de/html/sierra_nevada.html

La gastronomia

Sono due le caratteristiche fondamentali della gastronomia di Granada: l'uso quasi esclusivo delle eccellenze del territorio e la presenza di un ricettario composto in larga parte da piatti al cucchiaio. A Granada si preparano ancora pietanze che risalgono ai primi secoli della cultura spagnola, assieme ad altri piatti che fanno parte dell'eredità lasciata alla città dalle diverse culture che hanno solcato le sue vie, specialmente la civiltà ebraica, islamica e quella cristiana. A questa realtà, comune alla maggior parte delle città andaluse, si aggiungono la qualità delle materie prime e una fervida immaginazione in grado di trasformare un piatto corposo in un'elegante sinfonia di colori e sapori, irresistibile per gli occhi e per il palato.

Commentato [RT1]: LEX X1

Commentato [RT2]: LEX X1

Commentato [RT3]: MF X1

Eccetto il sostanzioso minestrone preparato con legumi, pezzi di carne e spezie chiamato *Olla podrida*, che è di origine ebraica e precedente all'arrivo dei musulmani, ma con apporti castigliani successivi alla conquista cristiana, bisogna dire che i piatti in cui si combinano sapori dolci e salati sono di origine araba, mentre gli altri sono di origine cristiana. È chiaro che le definizioni in parte si offuscano se si prendono in considerazione le influenze reciproche e gli anni trascorsi: la cucina di Granada è la dimostrazione di come la mescolanza, l'incrocio delle etnie si cristallizza in un sapiente accostamento in cui il sapore trionfa su altre essenze più o meno pure.

Commentato [RT4]: REG X1

Commentato [RT5]: EXT X1

Commentato [RT6]: LEX X1

Il piatto per eccellenza della provincia sono le *Habas con jamón*, fave con tocchetti di prosciutto preparate con le fave della Vega de Granada e con il prosciutto di Trevélez, ovviamente, ambedue fritti in olio extravergine d'oliva "Poniente de Granada" o "Montes de Granada", due denominazioni di origine con produzioni di prima qualità. Con le fave della Vega, però intere, ossia con il rispettivo baccello, si prepara un'eccellente *Cazuela de habas*, uno stufato di fave, carciofi, pomodori e spezie con aggiunta di un uovo al tegamino a fine cottura.

Commentato [RT7]: LEX X1

Commentato [RT8]: NMS X1

Commentato [RT9]: LEX

Commentato [RT10]: LEX X0,5

Il 17 gennaio, in ricordo di Sant'Antonio abate, si usa ancora consumare una zuppa dalla lunghissima tradizione: la *Olla de San Antón*, che si prepara anch'essa con fave, in questo caso secche, e fagioli bianchi, a cui si aggiungono, oltre a qualche verdura, costole, coda, orecchio di maiale e pancetta, fra le altre aggiunte. Lo si potrebbe definire il piatto ideale per combattere il freddo che vien giù dalle creste gelate della Sierra Nevada. Fra i piatti al cucchiaio tradizionali figurano anche la *Cazuela de hinojos* (Finocchietto in casseruola) fatta con finocchietto, verdure e carne di maiale; la *Cazuela de cardos* (Cardoni in casseruola), una zuppa di cardoni, mandorle, cipolla e spezie; la *Cazuela de calabaza* (Zucca in casseruola) fatta con zucca, pomodori,

Commentato [RT11]: ORT X1

Commentato [RT12]: LEX X1

Commentato [RT13]: ORT X0,5

Commentato [RT14]: LEX X1

Commentato [RT15]: LEX

Commentato [RT16]: LEX X1

spezie e pesce; le *Migasalpujarreñas* (Molliche dell'Alpujarra), piatto tipico della zona montuosa dell'Alpujarra che ricorda un couscous a grana grossa e il *Guisaillo cateto* (Stufatino paesano) a base di maiale, vitello, pollo, pinoli e mandorle. Uno stufato speciale è quello di lumache, che gli abitanti di Granada preparano con una gran quantità di spezie, altra caratteristica della cucina di Granada, di chiara influenza musulmana; è di origine araba anche la *Boronía*, un fritto di zucchine e zucca a cui si aggiunsero peperoni e pomodoro in seguito alla scoperta dell'America. La *Boroníanon* è tipica di Granada, ma qui si carica di sfumature specifiche grazie alla bontà delle verdure del luogo. I piatti di carne si preparano a mo' di stufati, come se si trattasse di bolliti. E così, le *Manos de cerdo*, zampine di maiale in salsa di verdure; gli *Andrajos de liebre*, straccetti di lepre in brodo di verdure; l'*Arroz liberal*, un risotto piccante in guazzetto di lepre, coniglio e pernice; la *Gallinita granadina*, gallina in guazzetto arricchito con spinaci, patata dolce e banana a rondelle; le *Albóndigas de cordero*, polpette di vitello piccanti e il *Cordero con granada*, vitello in salsa piccante di melograno, peperoni, cipolla, pomodoro e alloro. Una creazione in tutto e per tutto tipica di Granada è la *Tortilla Sacromonte* (Frittata Sacromonte), un piatto che verosimilmente vide la luce nelle *case cuevas* (grotte) scavate nei colli del quartiere del Sacromonte di Granada e che si prepara con cervella e testicoli di vitello con aggiunta di verdura, salame *Chorizo* e prosciutto crudo.

Commentato [RT17]: T X1 RELATIVO A TUTTE LE TRADUZIONI LETTERALI DI QUESTI ULTIMI CULTUREMI

Commentato [RT18]: LEX X1

Commentato [RT19]: LEX X2

Commentato [RT20]: LEX

Commentato [RT21]: EST X1

Commentato [RT22]: LEX

Commentato [RT23]: EXT

Commento

L'autore del testo di partenza è un esperto che scrive per chiunque sia interessato a svolgere un soggiorno a Granada o che sia già in vacanza anche di tipo culturale a Granada con la chiara intenzione di conoscere e provare le specialità del luogo. Il testo fa parte di una più ampia guida turistica che presumibilmente si occupa interamente della città di Granada. L'intenzione dell'autore è quella di presentare i piatti tipici della zona fornendo anche informazioni di carattere sociale, culturale e storico su di essi al fine di informare il lettore circa il valore dei piatti presentati e guidarlo in una scelta consapevole delle specialità gastronomiche. Il genere testuale ricorda quello dell'articolo di giornale ed è per lo più descrittivo e in minima parte narrativo. Il campo semantico a cui appartengono i termini presenti all'interno del testo tradotto è quello della gastronomia, quello della geografia e quello dei cinque sensi. Tra i riferimenti extralinguistici del testo figurano le varie specialità riportate e le indicazioni geografiche quali "sierra" e "la vega" esplicitati in italiano grazie alla consultazione di

siti internet relativi alla gastronomia nel primo caso e attraverso la consultazione di cartine geografiche e varie risorse on-line negli altri due casi. Il tono utilizzato è tendenzialmente informale e lo stile è descrittivo, caratterizzato da sintassi liscia e piana che si limita al primo livello di subordinazione. Il testo è coerente poiché il contenuto rispecchia in pieno il titolo introduttivo. In particolare si passa da una breve introduzione generale per poi passare alla presentazione di singoli piatti talvolta racchiusi in macrocategorie come "guisos" o "platos de carne". Anche dal punto di vista della coesione il testo risulta essere ben strutturato poiché è diviso in paragrafi ben riconoscibili e leggibili, vista la presenza di frasi ben collegate da connettori appropriati. Il lessico è piuttosto semplice e comprensibile e non sono presenti né frasi fatte, né modi di dire. Per quanto riguarda la morfosintassi prevalgono frasi relative, dunque costruzioni ipotattiche, anche se non manca la paratassi. A volte la lettura può risultare faticosa, soprattutto nelle (poche) parti in cui gli enunciati sono molto lunghi e abbastanza articolati, vedi "...la olla de san Antón, que se hacetambién con habas, en este caso secas, y judías blancas, a las que se añaden, además de alguna verdura, costilla, rabo, oreja y tocino, entre otros aditamentos, y que resulta el plato ideal para combatir...". I tempi verbali che prevalgono sono il presente e il passato remoto del modo indicativo.

Problemi di traduzione

Sono stati riscontrati i seguenti problemi di traduzione:

Problema testuale: nel paragrafo "...la olla de san Antón, que se hacetambién con habas, en este caso secas, y judías blancas, a las que se añaden, además de alguna verdura, costilla, rabo, oreja y tocino, entre otros aditamentos, y que resulta el plato ideal para combatir el frío que baja de las cumbres heladas de la sierra..." l'ultima frase coordinata risulta troppo "pesante" per il corrispettivo genere testuale italiano; ho deciso dunque di eliminare la coordinazione e di apporre un punto, con i relativi aggiustamenti, per adeguarmi alle convenzioni di genere del corrispettivo testo italiano: "...fra le altre aggiunte. Lo si potrebbe definire il piatto ideale per combattere il freddo che vien giù dalle creste gelate della Sierra Nevada."

Problema extralinguistico: nello stesso paragrafo di cui sopra figura nel testo originale il termine "sierra", che si riferisce alla catena montuosa della Sierra Nevada. Ho ritenuto opportuno rendere il termine sierra con Sierra Nevada per renderlo più accessibile al pubblico italiano e per evitare possibili fraintendimenti.

Problema pragmatico: ho voluto rendere il termine "...aventura americana..." con "...la scoperta dell'America..." perché probabilmente il lettore italiano non avrebbe colto il significato del termine "avventura americana".

Problema di intenzionalità: ho voluto rendere "...nuestra cultura..." con "...la cultura spagnola..." per evitare un potenziale fraintendimento; con ogni probabilità l'espressione "...nostra cultura..." avrebbe generato difficoltà nella comprensione dell'intenzione comunicativa dell'autore, creando quantomeno un'ambiguità fra cultura italiana e cultura spagnola.

Culturemi

CULTUREMA	TIPO DI CULTUREMA	POSSIBILE SOLUZIONE IN ITALIANO	TECNICA USATA
<i>olla podrida</i>	Patrimonio culturale	il sostanzioso minestrone preparato con legumi, pezzi di carne e spezie chiamato <i>Olla podrida</i>	amplificazione
<i>habas con jamón</i>	Patrimonio culturale	<i>Habas con jamón</i> , fave con tocchetti di prosciutto	amplificazione
<i>cazuela de habas, guiso que se remata con un huevo estrellado</i>	Patrimonio culturale	<i>Cazuela de habas</i> , uno stufato di fave, carciofi, pomodori e spezie con aggiunta di un uovo al tegamino a fine cottura	amplificazione
huevo estrellado	Patrimonio culturale	uovo al tegamino	equivalente
<i>cazuela de hinojos</i>	Patrimonio culturale	la <i>Cazuela de hinojos</i> (Finocchietto in casseruola) fatta con finocchietto, verdure e carne di maiale	amplificazione + trad. di servizio

<i>cazuela de cardos</i>	Patrimonio culturale	la <i>Cazuela de cardos</i> (Cardoni in casseruola), una zuppa di cardoni, mandorle, cipolla e spezie	amplificazione + trad. di servizio
<i>cazuela de calabaza</i>	Patrimonio culturale	la <i>Cazuela de calabaza</i> (Zucca in casseruola) fatta con zucca, pomodori, spezie e pesce	amplificazione + trad. di servizio
<i>migalalpujarreñas</i>	Patrimonio culturale	le <i>Migalalpujarreñas</i> (Molliche dell'Alpujarra), piatto tipico della zona montuosa dell'Alpujarra che ricorda un couscous a grana grossa	amplificazione + trad. di servizio
<i>guisaillo cateto</i> , a base de cordero, ternera, pollo, piñones y almendras	Patrimonio culturale	<i>Guisaillo cateto</i> (Stufatino paesano) a base di maiale, vitello, pollo, pinoli e mandorle	calco (espressione fra parentesi)
<i>manos de cerdo</i>	Patrimonio culturale	le <i>Manos de cerdo</i> , zampine di maiale in salsa di verdure	amplificazione
<i>andrajos de liebre</i>	Patrimonio culturale	gli <i>Andrajos de liebre</i> , straccetti di lepre in brodo di verdure	amplificazione
<i>arroz liberal</i> , hecho con liebre, conejo y perdiz	Patrimonio culturale	l' <i>Arroz liberal</i> , un risotto piccante in guazzetto di lepre, coniglio e pernice	amplificazione
<i>gallinita granadina</i> , con espinacas, plátanos y boniatos	Patrimonio culturale	la <i>Gallinita granadina</i> , gallina in guazzetto arricchito con spinaci, patata dolce e banana a rondelle	amplificazione

<i>albóndigas de cordero</i>	Patrimonio culturale	le <i>Albóndigas de cordero</i> , polpette di vitello piccanti	amplificazione
<i>cordero con granada</i>	Patrimonio culturale	il <i>Cordero con granada</i> , vitello in salsa piccante di melograno, peperoni, cipolla, pomodoro e alloro	amplificazione

Documentazione usata per le questioni terminologiche:

Risorse cartacee:

-Dizionario Spagnolo SPAGNOLO-ITALIANO ITALIANO-SPAGNOLO, Antonio Vallardi Editore, 2011

-Diccionario de la lengua española, Espasa Libros, 2012

Risorse online:

-http://dizionari.corriere.it/dizionario_italiano/O/olla_podrida.shtml

-<http://www.recetahabas.com/>

http://www.acocinar.com/index.php?option=com_content&view=article&id=82:cazuela-de-habas-a-la-granadina&catid=16:potajes-y-guisotes&Itemid=83

-<http://www.directopaladar.com/recetario/potaje-de-hinojosreceta-tradicional>

-<http://lacocinagranadina.nexus-8.com/2007/09/cazuela-de-cardos.html>

-<http://cocinayrecetas.hola.com/cocinagranaina/20111117/cazuela-de-calabaza/>

-<http://www.benarum.com/guia-de-viaje/migas-alpujarrenas-recetas-tipicas-de-la-alpujarra>

-<http://buscador-de-recetas.com/receta/24422/guisaillo-cateto>

- <http://www.andalucia.org/es/recetas/tipos/recetas/de-la-caza/contenido/andrajos-con-liebre/>

- <http://canalcocina.es/receta/arroz-liberal>

V.2 Resultados por tarea

V.2.1 Tarea 1: Traducción sintética

ESTUDIANTE 1			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (30%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	8	9	9
LÉXICO (propiedad y riqueza)	5	5	1
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	5	8	8
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	8	9	8
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	8	9	8
Formulación del sentido del texto original (60%)	8	7	6
Nivel comunicativo del texto producido (10%)	6	8	6
Nota final	7,5	7,4	6,2

ESTUDIANTE 2			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (30%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	7	6	9
LÉXICO (propiedad y riqueza)	7	9	8
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	7	8	7
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	9	9
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	10	8
Formulación del sentido del texto original (60%)	9	8	9
Nivel comunicativo del texto producido (10%)	9	8	8
Nota final	8,7	8,1	8,7

ESTUDIANTE 3			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (30%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	8	9	10
LÉXICO (propiedad y riqueza)	5	7	7
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	8	7	7
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	7	9
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	10	10
Formulación del sentido del texto original (60%)	10	9	9
Nivel comunicativo del texto producido (10%)	9	9	8
Nota final	9,4	8,7	8,8

ESTUDIANTE 4			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (30%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	9	7	10
LÉXICO (propiedad y riqueza)	8	8	9
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	9	10	10
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	8	10
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	10	10
Formulación del sentido del texto original (60%)	10	9	9
Nivel comunicativo del texto producido (10%)	9	9	10
Nota final	9,7	8,9	9,3

ESTUDIANTE 5			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (30%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	9	10	10
LÉXICO (propiedad y riqueza)	8	7	4
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	7	7	9
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	8	7	8
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	10	7
Formulación del sentido del texto original (60%)	8	8	7
Nivel comunicativo del texto producido (10%)	7	7	5
Nota final	8,0	8,0	7,0

ESTUDIANTE 6			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (30%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	9	9	10
LÉXICO (propiedad y riqueza)	7	5	6
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	8	8	9
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	9	9
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	9	10
Formulación del sentido del texto original (60%)	9	7	8
Nivel comunicativo del texto producido (10%)	9	7	8
Nota final	8,9	7,3	8,2

ESTUDIANTE 7			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (30%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	8	7	9
LÉXICO (propiedad y riqueza)	7	4	4
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	8	7	9
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	8	9	8
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	9	8
Formulación del sentido del texto original (60%)	7	7	7
Nivel comunicativo del texto producido (10%)	8	7	6
Nota final	7,5	7,1	7,1

ESTUDIANTE 8			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (30%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	9	7	9
LÉXICO (propiedad y riqueza)	9	4	6
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	9	9	7
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	7	7
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	8	9
Formulación del sentido del texto original (60%)	7	8	8
Nivel comunicativo del texto producido (10%)	9	7	9
Nota final	7,9	7,6	8,0

ESTUDIANTE 9			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (30%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	10	9	10
LÉXICO (propiedad y riqueza)	8	8	7
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	10	10	9
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	9	8
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	10	10
Formulación del sentido del texto original (60%)	10	10	8
Nivel comunicativo del texto producido (10%)	10	10	7
Nota final	9,9	9,8	8,1

ESTUDIANTE 10			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (30%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	10	9	10
LÉXICO (propiedad y riqueza)	8	9	7
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	10	10	10
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	9	9
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	10	10
Formulación del sentido del texto original (60%)	10	9	8
Nivel comunicativo del texto producido (10%)	10	9	8
Nota final	9,9	9,1	8,4

V.2.2 Tarea 2: Corrección y revisión de una traducción

ESTUDIANTE 1			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (60%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	9	8	9
LÉXICO (propiedad y riqueza)	7	7	5
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	9	8	8
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	7	9	8
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	7	10	8
Formulación del sentido del texto original (30%)	8	5	8
Nivel comunicativo del texto producido (10%)	7	7	7
Nota final	7,8	7,2	7,7

ESTUDIANTE 2			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (60%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	7	6	9
LÉXICO (propiedad y riqueza)	7	7	2
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	10	9	10
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	10	9
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	10	9
Formulación del sentido del texto original (30%)	10	5	8
Nivel comunicativo del texto producido (10%)	9	7	8
Nota final	9,2	7,2	7,9

ESTUDIANTE 3			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (60%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	9	8	10
LÉXICO (propiedad y riqueza)	7	7	5
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	10	9	9
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	10	7
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	10	8
Formulación del sentido del texto original (30%)	7	6	8
Nivel comunicativo del texto producido (10%)	8	8	7
Nota final	8,4	7,9	7,8

ESTUDIANTE 4			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (60%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	9	6	7
LÉXICO (propiedad y riqueza)	7	4	5
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	9	9	9
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	9	9	8
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	9	8
Formulación del sentido del texto original (30%)	8	6	7
Nivel comunicativo del texto producido (10%)	8	7	6
Nota final	8,5	6,9	7,1

ESTUDIANTE 5			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (60%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	10	9	10
LÉXICO (propiedad y riqueza)	7	7	4
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	9	9	8
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	10	7
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	10	8
Formulación del sentido del texto original (30%)	8	6	8
Nivel comunicativo del texto producido (10%)	8	7	7
Nota final	8,4	7,9	7,5

ESTUDIANTE 6			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (60%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	9	9	9
LÉXICO (propiedad y riqueza)	8	6	6
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	10	8	9
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	9	8
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	10	9
Formulación del sentido del texto original (30%)	8	5	7
Nivel comunicativo del texto producido (10%)	8	7	6
Nota final	8,8	7,2	7,6

ESTUDIANTE 7			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (60%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	9	7	10
LÉXICO (propiedad y riqueza)	8	4	7
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	10	7	9
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	9	10
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	9	10
Formulación del sentido del texto original (30%)	8	7	8
Nivel comunicativo del texto producido (10%)	9	7	9
Nota final	8,9	7,1	8,8

ESTUDIANTE 8			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (60%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	9	8	9
LÉXICO (propiedad y riqueza)	7	6	5
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	9	8	9
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	8	9
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	9	9
Formulación del sentido del texto original (30%)	8	7	9
Nivel comunicativo del texto producido (10%)	8	7	10
Nota final	8,6	7,5	8,6

ESTUDIANTE 9			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (60%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	9	9	10
LÉXICO (propiedad y riqueza)	7	7	6
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	10	9	10
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	9	9
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	10	8
Formulación del sentido del texto original (30%)	8	8	8
Nivel comunicativo del texto producido (10%)	9	9	9
Nota final	8,8	8,6	8,5

ESTUDIANTE 10			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (60%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	9	9	10
LÉXICO (propiedad y riqueza)	9	7	6
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	10	9	8
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	8	10
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	10	8
Formulación del sentido del texto original (30%)	8	7	7
Nivel comunicativo del texto producido (10%)	9	9	8
Nota final	9,1	8,2	8,1

V.2.3 Tarea 3: Traducción con glosario e informe

ESTUDIANTE 1			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN (60%)	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	8	8	10
LÉXICO (propiedad y riqueza)	7	3	7
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	7	7	1
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	8	9
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	7	10
Formulación del sentido del texto original (40%)			
INFORMACIÓN	3	3	7
CLARIDAD	9	3	4
REGISTRO	10	10	8
Nivel comunicativo del texto producido (20%)	5	5	6
GLOSARIO (20%)			
Calidad de las fuentes seleccionadas	6	8	8
Variedad de las fuentes seleccionadas	5	6	8
Pertinencia de la información	7	7	8
Calidad de la información	6	7	7
INFORME (20%)			
Identificación de las características del texto de partida	4	5	7
Identificación de los problemas de traducción	4	4	7
Propuesta de solución de los problemas de traducción	4	4	7
Juicio sobre la documentación utilizada	4	4	7
Justificación de las soluciones	4	3	7
Redacción, estructuración y presentación	4	4	8

Nota final	6,4	5,7	7,0
-------------------	------------	------------	------------

ESTUDIANTE 2			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN (60%)	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	8	8	9
LÉXICO (propiedad y riqueza)	9	7	9
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	9	9	9
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	10	7
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	9	9
Formulación del sentido del texto original (40%)			
INFORMACIÓN	5	6	9
CLARIDAD	10	7	8
REGISTRO	10	10	10
Nivel comunicativo del texto producido (20%)	8	8	9
GLOSARIO (20%)			
Calidad de las fuentes seleccionadas	9	10	9
Variedad de las fuentes seleccionadas	8	8	8
Pertinencia de la información	8	9	8
Calidad de la información	8	9	8
INFORME (20%)			
Identificación de las características del texto de partida	7	9	9
Identificación de los problemas de traducción	8	9	9
Propuesta de solución de los problemas de traducción	7	9	9
Juicio sobre la documentación utilizada	7	7	8
Justificación de las soluciones	7	7	9

Redacción, estructuración y presentación	7	7	9
Nota final	8,4	8,3	8,7

ESTUDIANTE 3			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN (60%)	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	9	8	8
LÉXICO (propiedad y riqueza)	9	5	7
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	7	5	7
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	9	9
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	10	10
Formulación del sentido del texto original (40%)			
INFORMACIÓN	7	10	9
CLARIDAD	10	6	7
REGISTRO	8	10	9
Nivel comunicativo del texto producido (20%)	9	9	9
GLOSARIO (20%)			
Calidad de las fuentes seleccionadas	8	9	9
Variedad de las fuentes seleccionadas	8	9	8
Pertinencia de la información	8	9	9
Calidad de la información	8	9	9
INFORME (20%)			
Identificación de las características del texto de partida	8	10	8
Identificación de los problemas de traducción	8	9	8
Propuesta de solución de los problemas de traducción	7	9	8
Juicio sobre la documentación utilizada	7	7	7
Justificación de las soluciones	7	9	8

Redacción, estructuración y presentación	7	9	8
Nota final	8,5	8,5	8,4

ESTUDIANTE 4			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN (60%)	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	9	8	9
LÉXICO (propiedad y riqueza)	7	6	8
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	9	9	6
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	8	8
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	10	8
Formulación del sentido del texto original (40%)			
INFORMACIÓN	3	5	8
CLARIDAD	9	5	5
REGISTRO	10	9	10
Nivel comunicativo del texto producido (20%)	8	5	8
GLOSARIO (20%)			
Calidad de las fuentes seleccionadas	6	7	7
Variedad de las fuentes seleccionadas	6	6	7
Pertinencia de la información	7	8	7
Calidad de la información	6	7	7
INFORME (20%)			
Identificación de las características del texto de partida	8	8	7
Identificación de los problemas de traducción	9	9	8
Propuesta de solución de los problemas de traducción	8	8	7
Juicio sobre la documentación utilizada	8	8	7
Justificación de las soluciones	8	8	7

Redacción, estructuración y presentación	8	8	7
Nota final	8,1	7,9	7,5

ESTUDIANTE 5			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN (60%)	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	10	8	9
LÉXICO (propiedad y riqueza)	7	6	6
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	10	10	9
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	9	9
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	9	7
Formulación del sentido del texto original (40%)			
INFORMACIÓN	7	7	7
CLARIDAD	9	6	3
REGISTRO	10	10	9
Nivel comunicativo del texto producido (20%)	9	8	6
GLOSARIO (20%)			
Calidad de las fuentes seleccionadas	8	8	8
Variedad de las fuentes seleccionadas	6	5	6
Pertinencia de la información	8	7	7
Calidad de la información	8	7	7
INFORME (20%)			
Identificación de las características del texto de partida	8	9	7
Identificación de los problemas de traducción	8	9	8
Propuesta de solución de los problemas de traducción	9	10	9
Juicio sobre la documentación utilizada	7	7	7
Justificación de las soluciones	8	10	7

Redacción, estructuración y presentación	8	9	7
Nota final	8,6	8,0	7,0

ESTUDIANTE 6			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN (60%)	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	8	8	8
LÉXICO (propiedad y riqueza)	5	6	5
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	8	9	8
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	9	10	10
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	10	10
Formulación del sentido del texto original (40%)			
INFORMACIÓN	7	3	6
CLARIDAD	8	6	6
REGISTRO	10	9	9
Nivel comunicativo del texto producido (20%)	7	6	8
GLOSARIO (20%)			
Calidad de las fuentes seleccionadas	6	7	8
Variedad de las fuentes seleccionadas	4	3	10
Pertinencia de la información	5	6	10
Calidad de la información	4	4	10
INFORME (20%)			
Identificación de las características del texto de partida	5	5	9
Identificación de los problemas de traducción	5	7	9
Propuesta de solución de los problemas de traducción	5	6	8
Juicio sobre la documentación utilizada	5	4	8
Justificación de las soluciones	5	5	9

Redacción, estructuración y presentación	4	3	8
Nota final	6,8	6,2	8,4

ESTUDIANTE 7			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN (60%)	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	8	9	10
LÉXICO (propiedad y riqueza)	6	8	8
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	8	9	10
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	10	10
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	10	10
Formulación del sentido del texto original (40%)			
INFORMACIÓN	1	3	6
CLARIDAD	9	3	7
REGISTRO	10	10	9
Nivel comunicativo del texto producido (20%)	5	5	8
GLOSARIO (20%)			
Calidad de las fuentes seleccionadas	4	4	5
Variedad de las fuentes seleccionadas	5	4	7
Pertinencia de la información	6	6	7
Calidad de la información	6	6	7
INFORME (20%)			
Identificación de las características del texto de partida	3	3	4
Identificación de los problemas de traducción	3	3	4
Propuesta de solución de los problemas de traducción	3	3	4
Juicio sobre la documentación utilizada	3	3	4
Justificación de las soluciones	3	3	4

Redacción, estructuración y presentación	3	3	3
Nota final	5,8	5,7	7,2

ESTUDIANTE 8			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN (60%)	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	9	8	10
LÉXICO (propiedad y riqueza)	9	8	7
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	7	10	10
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	10	8
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	9	9
Formulación del sentido del texto original (40%)			
INFORMACIÓN	7	4	7
CLARIDAD	9	5	7
REGISTRO	10	10	10
Nivel comunicativo del texto producido (20%)	8	7	8
GLOSARIO (20%)			
Calidad de las fuentes seleccionadas	8	8	8
Variedad de las fuentes seleccionadas	7	6	7
Pertinencia de la información	7	7	8
Calidad de la información	7	7	8
INFORME (20%)			
Identificación de las características del texto de partida	6	6	7
Identificación de los problemas de traducción	6	6	7
Propuesta de solución de los problemas de traducción	6	6	7
Juicio sobre la documentación utilizada	6	6	7
Justificación de las soluciones	7	6	7

Redacción, estructuración y presentación	7	7	8
Nota final	7,8	7,1	8,0

ESTUDIANTE 9			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN (60%)	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	9	8	10
LÉXICO (propiedad y riqueza)	7	6	7
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	10	10	9
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	10	8
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	9	10
Formulación del sentido del texto original (40%)			
INFORMACIÓN	7	7	9
CLARIDAD	10	9	7
REGISTRO	10	10	10
Nivel comunicativo del texto producido (20%)	8	9	9
GLOSARIO (20%)			
Calidad de las fuentes seleccionadas	8	8	9
Variedad de las fuentes seleccionadas	6	4	7
Pertinencia de la información	8	8	9
Calidad de la información	8	8	9
INFORME (20%)			
Identificación de las características del texto de partida	6	8	8
Identificación de los problemas de traducción	6	8	8
Propuesta de solución de los problemas de traducción	7	8	8
Juicio sobre la documentación utilizada	6	5	7
Justificación de las soluciones	6	7	8

Redacción, estructuración y presentación	6	6	8
Nota final	8,2	8,0	8,7

ESTUDIANTE 10			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN (60%)	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	9	7	8
LÉXICO (propiedad y riqueza)	8	6	4
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	9	10	9
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	10	7
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	9	10
Formulación del sentido del texto original (40%)			
INFORMACIÓN	7	7	9
CLARIDAD	10	7	6
REGISTRO	10	10	10
Nivel comunicativo del texto producido (20%)	9	9	8
GLOSARIO (20%)			
Calidad de las fuentes seleccionadas	8	8	8
Variedad de las fuentes seleccionadas	8	8	9
Pertinencia de la información	9	8	8
Calidad de la información	8	8	8
INFORME (20%)			
Identificación de las características del texto de partida	9	9	7
Identificación de los problemas de traducción	9	9	8
Propuesta de solución de los problemas de traducción	9	8	7
Juicio sobre la documentación utilizada	9	6	7
Justificación de las soluciones	9	9	7

Redacción, estructuración y presentación	9	8	7
Nota final	8,8	8,2	7,8

V.2.4 Tarea 4: Traducción con informe sobre los culturemas

ESTUDIANTE 1			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN (70%)	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	8	9	8
LÉXICO (propiedad y riqueza)	7	7	4
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	8	7	8
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	10	8
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	10	8
Formulación del sentido del texto original (40%)			
INFORMACIÓN	4	3	4
CLARIDAD	8	8	7
REGISTRO	10	9	9
Nivel comunicativo del texto producido (20%)	5	6	7
INFORME (30%)			
Identificación de las características del texto de partida	3	2	5
Identificación de los problemas de traducción	7	8	8
Propuesta de solución de los problemas de traducción	6	7	7
Juicio sobre la documentación utilizada	6	7	7
Justificación de las soluciones	4	3	7
Redacción, estructuración y presentación	4	3	7
Nota final	6,7	6,6	7,0

ESTUDIANTE 2			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN (70%)	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	8	8	9
LÉXICO (propiedad y riqueza)	9	9	5
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	8	10	9
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	10	10
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	10	9
Formulación del sentido del texto original (40%)			
INFORMACIÓN	8	5	8
CLARIDAD	8	7	10
REGISTRO	9	10	9
Nivel comunicativo del texto producido (20%)	8	8	9
INFORME (30%)			
Identificación de las características del texto de partida	9	10	10
Identificación de los problemas de traducción	10	10	10
Propuesta de solución de los problemas de traducción	10	10	10
Juicio sobre la documentación utilizada	9	10	10
Justificación de las soluciones	10	10	10
Redacción, estructuración y presentación	10	10	10
Nota final	8,7	8,8	9,1

ESTUDIANTE 3			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN (70%)	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	10	10	10
LÉXICO (propiedad y riqueza)	7	9	6
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	9	10	8
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	10	10
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	9	8
Formulación del sentido del texto original (40%)			
INFORMACIÓN	5	7	9
CLARIDAD	9	7	9
REGISTRO	10	10	9
Nivel comunicativo del texto producido (20%)	8	8	8
INFORME (30%)			
Identificación de las características del texto de partida	6	6	7
Identificación de los problemas de traducción	8	8	9
Propuesta de solución de los problemas de traducción	7	7	8
Juicio sobre la documentación utilizada	7	7	8
Justificación de las soluciones	7	7	8
Redacción, estructuración y presentación	7	7	8
Nota final	8,0	8,1	8,4

ESTUDIANTE 4			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN (70%)	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	5	7	8
LÉXICO (propiedad y riqueza)	9	6	6
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	8	9	8
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	10	9
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	9	7
Formulación del sentido del texto original (40%)			
INFORMACIÓN	5	7	7
CLARIDAD	7	7	9
REGISTRO	10	10	10
Nivel comunicativo del texto producido (20%)	6	8	8
INFORME (30%)			
Identificación de las características del texto de partida	4	3	5
Identificación de los problemas de traducción	7	8	8
Propuesta de solución de los problemas de traducción	8	8	7
Juicio sobre la documentación utilizada	6	7	7
Justificación de las soluciones	6	5	7
Redacción, estructuración y presentación	6	5	7
Nota final	7,0	7,5	7,8

ESTUDIANTE 5			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN (70%)	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	10	9	10
LÉXICO (propiedad y riqueza)	8	7	5
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	10	10	8
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	10	9
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	10	8
Formulación del sentido del texto original (40%)			
INFORMACIÓN	7	6	9
CLARIDAD	8	7	8
REGISTRO	9	9	8
Nivel comunicativo del texto producido (20%)	8	8	8
INFORME (30%)			
Identificación de las características del texto de partida	7	6	5
Identificación de los problemas de traducción	8	8	6
Propuesta de solución de los problemas de traducción	8	7	5
Juicio sobre la documentación utilizada	8	7	5
Justificación de las soluciones	8	7	5
Redacción, estructuración y presentación	8	7	5
Nota final	8,4	7,8	7,2

ESTUDIANTE 6			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN (70%)	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	9	9	9
LÉXICO (propiedad y riqueza)	7	6	4
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	9	10	9
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	10	8
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	10	8
Formulación del sentido del texto original (40%)			
INFORMACIÓN	3	6	4
CLARIDAD	7	6	5
REGISTRO	10	10	10
Nivel comunicativo del texto producido (20%)	7	7	8
INFORME (30%)			
Identificación de las características del texto de partida	3	2	8
Identificación de los problemas de traducción	3	4	8
Propuesta de solución de los problemas de traducción	3	3	8
Juicio sobre la documentación utilizada	4	4	8
Justificación de las soluciones	3	3	8
Redacción, estructuración y presentación	3	2	6
Nota final	6,3	6,5	7,6

ESTUDIANTE 7			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN (70%)	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	9	9	8
LÉXICO (propiedad y riqueza)	7	9	5
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	10	10	10
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	8	9
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	10	10
Formulación del sentido del texto original (40%)			
INFORMACIÓN	5	7	6
CLARIDAD	8	6	9
REGISTRO	10	10	10
Nivel comunicativo del texto producido (20%)	7	8	9
INFORME (30%)			
Identificación de las características del texto de partida	5	6	6
Identificación de los problemas de traducción	6	7	7
Propuesta de solución de los problemas de traducción	5	5	6
Juicio sobre la documentación utilizada	5	5	6
Justificación de las soluciones	5	6	6
Redacción, estructuración y presentación	5	6	6
Nota final	7,2	7,6	7,7

ESTUDIANTE 8			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN (70%)	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	9	10	9
LÉXICO (propiedad y riqueza)	7	8	4
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	8	10	7
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	9	9
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	9	8
Formulación del sentido del texto original (40%)			
INFORMACIÓN	6	7	5
CLARIDAD	8	6	9
REGISTRO	10	10	9
Nivel comunicativo del texto producido (20%)	7	8	8
INFORME (30%)			
Identificación de las características del texto de partida	4	4	6
Identificación de los problemas de traducción	7	8	7
Propuesta de solución de los problemas de traducción	6	7	6
Juicio sobre la documentación utilizada	3	3	6
Justificación de las soluciones	3	3	6
Redacción, estructuración y presentación	5	5	6
Nota final	6,9	7,3	7,1

ESTUDIANTE 9			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN (70%)	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	10	10	9
LÉXICO (propiedad y riqueza)	7	7	10
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	9	10	9
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	10	9
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	10	9
Formulación del sentido del texto original (40%)			
INFORMACIÓN	7	4	8
CLARIDAD	8	10	8
REGISTRO	10	10	9
Nivel comunicativo del texto producido (20%)	8	9	9
INFORME (30%)			
Identificación de las características del texto de partida	7	6	9
Identificación de los problemas de traducción	9	9	10
Propuesta de solución de los problemas de traducción	8	8	10
Juicio sobre la documentación utilizada	8	8	10
Justificación de las soluciones	8	8	10
Redacción, estructuración y presentación	8	8	10
Nota final	8,4	8,5	8,6

ESTUDIANTE 10			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN (70%)	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	9	9	9
LÉXICO (propiedad y riqueza)	9	9	6
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	9	10	9
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	10	10
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	9	8	8
Formulación del sentido del texto original (40%)			
INFORMACIÓN	8	7	8
CLARIDAD	8	9	9
REGISTRO	10	10	10
Nivel comunicativo del texto producido (20%)	9	8	8
INFORME (30%)			
Identificación de las características del texto de partida	7	6	9
Identificación de los problemas de traducción	8	9	9
Propuesta de solución de los problemas de traducción	8	8	9
Juicio sobre la documentación utilizada	8	8	9
Justificación de las soluciones	8	8	9
Redacción, estructuración y presentación	9	8	9
Nota final	8,7	8,5	8,7

V.2.5 Tarea 5: Traducción con encargo e informe

ESTUDIANTE 1			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN (70%)	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	10	8	9
LÉXICO (propiedad y riqueza)	5	6	9
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	9	9	9
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	10	10
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	9	10	8
Formulación del sentido del texto original (40%)			
INFORMACIÓN	7	7	3
CLARIDAD	9	6	9
REGISTRO	10	10	10
Nivel comunicativo del texto producido (20%)	8	7	8
INFORME (30%)			
Identificación de las características del texto de partida	5	7	6
Identificación de los problemas de traducción	5	7	6
Propuesta de solución de los problemas de traducción	5	7	6
Juicio sobre la documentación utilizada	6	7	6
Justificación de las soluciones	5	7	6
Redacción, estructuración y presentación	6	7	7
Nota final	7,4	7,6	7,0

ESTUDIANTE 2			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN (70%)	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	10	8	8
LÉXICO (propiedad y riqueza)	8	9	7
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	9	9	9
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	10	10
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	9	10	9
Formulación del sentido del texto original (40%)			
INFORMACIÓN	7	7	7
CLARIDAD	9	8	10
REGISTRO	10	10	10
Nivel comunicativo del texto producido (20%)	8	8	8
INFORME (30%)			
Identificación de las características del texto de partida	9	10	8
Identificación de los problemas de traducción	9	10	8
Propuesta de solución de los problemas de traducción	9	10	8
Juicio sobre la documentación utilizada	9	10	8
Justificación de las soluciones	9	10	8
Redacción, estructuración y presentación	9	10	9
Nota final	8,8	9,0	8,4

ESTUDIANTE 3			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN (70%)	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	9	9	10
LÉXICO (propiedad y riqueza)	9	9	8
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	9	9	9
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	10	10
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	9	10	9
Formulación del sentido del texto original (40%)			
INFORMACIÓN	9	9	8
CLARIDAD	10	9	9
REGISTRO	10	10	10
Nivel comunicativo del texto producido (20%)	9	9	9
INFORME (30%)			
Identificación de las características del texto de partida	9	10	9
Identificación de los problemas de traducción	10	10	10
Propuesta de solución de los problemas de traducción	9	10	9
Juicio sobre la documentación utilizada	9	10	9
Justificación de las soluciones	9	10	9
Redacción, estructuración y presentación	10	10	10
Nota final	9,2	9,5	9,1

ESTUDIANTE 4			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN (70%)	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	9	9	8
LÉXICO (propiedad y riqueza)	7	9	6
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	10	8	9
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	9	10
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	10	9
Formulación del sentido del texto original (40%)			
INFORMACIÓN	3	6	3
CLARIDAD	10	7	9
REGISTRO	10	10	10
Nivel comunicativo del texto producido (20%)	8	8	8
INFORME (30%)			
Identificación de las características del texto de partida	9	8	9
Identificación de los problemas de traducción	9	9	8
Propuesta de solución de los problemas de traducción	9	9	9
Juicio sobre la documentación utilizada	9	9	9
Justificación de las soluciones	9	9	9
Redacción, estructuración y presentación	9	9	9
Nota final	8,6	8,2	8,3

ESTUDIANTE 5			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN (70%)	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	10	6	10
LÉXICO (propiedad y riqueza)	9	7	9
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	10	10	10
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	8	8
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	8	9
Formulación del sentido del texto original (40%)			
INFORMACIÓN	3	8	3
CLARIDAD	9	8	9
REGISTRO	10	10	10
Nivel comunicativo del texto producido (20%)	8	8	5
INFORME (30%)			
Identificación de las características del texto de partida	6	7	5
Identificación de los problemas de traducción	7	7	6
Propuesta de solución de los problemas de traducción	6	7	5
Juicio sobre la documentación utilizada	6	7	5
Justificación de las soluciones	6	7	5
Redacción, estructuración y presentación	6	6	6
Nota final	7,8	7,8	7,1

ESTUDIANTE 6			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN (70%)	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	10	10	10
LÉXICO (propiedad y riqueza)	7	6	6
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	10	9	9
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	9	9
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	10	9
Formulación del sentido del texto original (40%)			
INFORMACIÓN	2	8	2
CLARIDAD	10	6	9
REGISTRO	10	10	10
Nivel comunicativo del texto producido (20%)	7	7	8
INFORME (30%)			
Identificación de las características del texto de partida	6	6	6
Identificación de los problemas de traducción	6	6	6
Propuesta de solución de los problemas de traducción	5	6	6
Juicio sobre la documentación utilizada	6	6	6
Justificación de las soluciones	6	6	6
Redacción, estructuración y presentación	7	7	6
Nota final	7,4	7,4	7,6

ESTUDIANTE 7			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN (70%)	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	8	9	6
LÉXICO (propiedad y riqueza)	7	9	7
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	10	10	10
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	7	9
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	10	10
Formulación del sentido del texto original (40%)			
INFORMACIÓN	9	7	7
CLARIDAD	10	9	10
REGISTRO	10	10	10
Nivel comunicativo del texto producido (20%)	8	8	8
INFORME (30%)			
Identificación de las características del texto de partida	7	7	7
Identificación de los problemas de traducción	7	7	7
Propuesta de solución de los problemas de traducción	7	7	7
Juicio sobre la documentación utilizada	7	7	7
Justificación de las soluciones	7	7	7
Redacción, estructuración y presentación	7	7	7
Nota final	8,3	8,1	8,0

Tabla x: Tarea 5 – Resultados del estudiante 7

ESTUDIANTE 8			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN (70%)	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	8	9	8
LÉXICO (propiedad y riqueza)	7	9	7
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	9	10	7
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	8	8
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	9	10	8
Formulación del sentido del texto original (40%)			
INFORMACIÓN	3	7	1
CLARIDAD	10	6	8
REGISTRO	10	10	10
Nivel comunicativo del texto producido (20%)	8	7	8
INFORME (30%)			
Identificación de las características del texto de partida	7	6	7
Identificación de los problemas de traducción	6	6	7
Propuesta de solución de los problemas de traducción	7	6	7
Juicio sobre la documentación utilizada	7	6	7
Justificación de las soluciones	7	6	7
Redacción, estructuración y presentación	7	6	7
Nota final	7,8	7,5	7,2

ESTUDIANTE 9			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN (70%)	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	10	10	10
LÉXICO (propiedad y riqueza)	10	10	9
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	10	10	10
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	10	10
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	10	10
Formulación del sentido del texto original (40%)			
INFORMACIÓN	9	10	9
CLARIDAD	10	9	10
REGISTRO	10	10	10
Nivel comunicativo del texto producido (20%)	10	10	10
INFORME (30%)			
Identificación de las características del texto de partida	10	10	10
Identificación de los problemas de traducción	10	10	10
Propuesta de solución de los problemas de traducción	10	10	10
Juicio sobre la documentación utilizada	10	10	10
Justificación de las soluciones	10	10	10
Redacción, estructuración y presentación	10	10	10
Nota final	9,6	9,9	9,9

ESTUDIANTE 10			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN (70%)	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	10	10	10
LÉXICO (propiedad y riqueza)	8	8	8
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	10	10	10
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	10	10
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	10	10
Formulación del sentido del texto original (40%)			
INFORMACIÓN	9	10	8
CLARIDAD	10	9	9
REGISTRO	10	10	10
Nivel comunicativo del texto producido (20%)	10	10	9
INFORME (30%)			
Identificación de las características del texto de partida	8	10	8
Identificación de los problemas de traducción	9	10	9
Propuesta de solución de los problemas de traducción	8	10	8
Juicio sobre la documentación utilizada	8	10	8
Justificación de las soluciones	8	10	8
Redacción, estructuración y presentación	8	10	8
Nota final	9,2	9,8	8,9

V.2.6 Tarea 6: Carpeta del estudiante

ESTUDIANTE 1	Eval. 1	Eval. 2	Eval. 3
SELECCIÓN DE TAREAS FORMATIVAS (20%)			
Pertinencia y motivación de la selección de las tareas (20%)	8	8	9
Identificación y reflexión sobre los errores cometidos (40%)	8	8	8
Autoevaluación del aprendizaje (30%)	6	7	8
Redacción, estructuración y presentación (10%)	6	7	7
SELECCIÓN DE TAREAS SUMATIVAS (35%)			
Pertinencia y motivación de la selección de las tareas (10%)	8	8	9
Calidad de las traducciones revisadas (20%)	8	9	9
Identificación y reflexión sobre los errores cometidos (30%)	7	8	7
Autoevaluación del aprendizaje (30%)	7	7	7
Redacción, estructuración y presentación (10%)	7	7	7
SELECCIÓN DE LAS FUENTES DE DOCUMENTACIÓN (15%)			
Calidad de las fuentes seleccionadas (30%)	7	9	8
Variedad y número de las fuentes seleccionadas (30%)	6	8	8
Juicio sobre las fuentes seleccionadas (30%)	7	8	7
Redacción, estructuración y presentación (10%)	7	8	7
INFORME FINAL DE AUTOEVALUACIÓN (30%)			
Información sobre lo aprendido (40%)	8	9	8
Reflexión y autoevaluación del proceso de aprendizaje (50%)	7	9	8
Redacción, estructuración y presentación (10%)	8	9	7
Nota final	7,1	8,0	7,7

ESTUDIANTE 2	Eval. 1	Eval. 2	Eval. 3
SELECCIÓN DE TAREAS FORMATIVAS (20%)			
Pertinencia y motivación de la selección de las tareas (20%)	9	10	10
Identificación y reflexión sobre los errores cometidos (40%)	8	9	8
Autoevaluación del aprendizaje (30%)	9	10	10
Redacción, estructuración y presentación (10%)	9	9	9
SELECCIÓN DE TAREAS SUMATIVAS (35%)			
Pertinencia y motivación de la selección de las tareas (10%)	8	10	10
Calidad de las traducciones revisadas (20%)	8	10	9
Identificación y reflexión sobre los errores cometidos (30%)	7	10	9
Autoevaluación del aprendizaje (30%)	7	10	9
Redacción, estructuración y presentación (10%)	9	9	8
SELECCIÓN DE LAS FUENTES DE DOCUMENTACIÓN (15%)			
Calidad de las fuentes seleccionadas (30%)	8	10	9
Variedad y número de las fuentes seleccionadas (30%)	7	9	9
Juicio sobre las fuentes seleccionadas (30%)	8	9	9
Redacción, estructuración y presentación (10%)	9	9	8
INFORME FINAL DE AUTOEVALUACIÓN (30%)			
Información sobre lo aprendido (40%)	8	9	9
Reflexión y autoevaluación del proceso de aprendizaje (50%)	8	9	8
Redacción, estructuración y presentación (10%)	8	9	8
Nota final	7,6	9,3	8,7

ESTUDIANTE 3	Eval. 1	Eval. 2	Eval. 3
SELECCIÓN DE TAREAS FORMATIVAS (20%)			
Pertinencia y motivación de la selección de las tareas (20%)	7	10	10
Identificación y reflexión sobre los errores cometidos (40%)	8	9	8
Autoevaluación del aprendizaje (30%)	7	8	9
Redacción, estructuración y presentación (10%)	8	7	8
SELECCIÓN DE TAREAS SUMATIVAS (35%)			
Pertinencia y motivación de la selección de las tareas (10%)	7	10	9
Calidad de las traducciones revisadas (20%)	8	10	9
Identificación y reflexión sobre los errores cometidos (30%)	8	10	8
Autoevaluación del aprendizaje (30%)	7	8	8
Redacción, estructuración y presentación (10%)	8	8	7
SELECCIÓN DE LAS FUENTES DE DOCUMENTACIÓN (15%)			
Calidad de las fuentes seleccionadas (30%)	8	9	8
Variedad y número de las fuentes seleccionadas (30%)	7	8	8
Juicio sobre las fuentes seleccionadas (30%)	7	8	8
Redacción, estructuración y presentación (10%)	8	8	7
INFORME FINAL DE AUTOEVALUACIÓN (30%)			
Información sobre lo aprendido (40%)	8	9	8
Reflexión y autoevaluación del proceso de aprendizaje (50%)	7	9	8
Redacción, estructuración y presentación (10%)	7	9	7
Nota final	7,3	8,7	8,0

ESTUDIANTE 4	Eval. 1	Eval. 2	Eval. 3
SELECCIÓN DE TAREAS FORMATIVAS (20%)			
Pertinencia y motivación de la selección de las tareas (20%)	9	8	9
Identificación y reflexión sobre los errores cometidos (40%)	8	8	8
Autoevaluación del aprendizaje (30%)	8	7	9
Redacción, estructuración y presentación (10%)	8	6	8
SELECCIÓN DE TAREAS SUMATIVAS (35%)			
Pertinencia y motivación de la selección de las tareas (10%)	9	9	9
Calidad de las traducciones revisadas (20%)	8	8	9
Identificación y reflexión sobre los errores cometidos (30%)	8	7	8
Autoevaluación del aprendizaje (30%)	8	7	9
Redacción, estructuración y presentación (10%)	7	7	8
SELECCIÓN DE LAS FUENTES DE DOCUMENTACIÓN (15%)			
Calidad de las fuentes seleccionadas (30%)	8	8	8
Variedad y número de las fuentes seleccionadas (30%)	8	8	8
Juicio sobre las fuentes seleccionadas (30%)	8	8	8
Redacción, estructuración y presentación (10%)	7	7	8
INFORME FINAL DE AUTOEVALUACIÓN (30%)			
Información sobre lo aprendido (40%)	8	9	9
Reflexión y autoevaluación del proceso de aprendizaje (50%)	8	9	9
Redacción, estructuración y presentación (10%)	7	7	9
Nota final	7,8	7,8	8,5

Tabla x: Tarea 6 – Resultados del estudiante 4

ESTUDIANTE 5	Eval. 1	Eval. 2	Eval. 3
SELECCIÓN DE TAREAS FORMATIVAS (20%)			
Pertinencia y motivación de la selección de las tareas (20%)	10	10	10
Identificación y reflexión sobre los errores cometidos (40%)	9	9	9
Autoevaluación del aprendizaje (30%)	9	10	9
Redacción, estructuración y presentación (10%)	9	10	8
SELECCIÓN DE TAREAS SUMATIVAS (35%)			
Pertinencia y motivación de la selección de las tareas (10%)	8	10	10
Calidad de las traducciones revisadas (20%)	9	10	9
Identificación y reflexión sobre los errores cometidos (30%)	9	9	9
Autoevaluación del aprendizaje (30%)	9	9	9
Redacción, estructuración y presentación (10%)	9	8	8
SELECCIÓN DE LAS FUENTES DE DOCUMENTACIÓN (15%)			
Calidad de las fuentes seleccionadas (30%)	9	9	8
Variedad y número de las fuentes seleccionadas (30%)	7	7	8
Juicio sobre las fuentes seleccionadas (30%)	7	7	8
Redacción, estructuración y presentación (10%)	7	7	7
INFORME FINAL DE AUTOEVALUACIÓN (30%)			
Información sobre lo aprendido (40%)	8	9	10
Reflexión y autoevaluación del proceso de aprendizaje (50%)	8	9	9
Redacción, estructuración y presentación (10%)	8	9	8
Nota final	8,3	8,8	8,8

ESTUDIANTE 6	Eval. 1	Eval. 2	Eval. 3
SELECCIÓN DE TAREAS FORMATIVAS (20%)			
Pertinencia y motivación de la selección de las tareas (20%)	8	9	8
Identificación y reflexión sobre los errores cometidos (40%)	7	10	7
Autoevaluación del aprendizaje (30%)	7	9	7
Redacción, estructuración y presentación (10%)	8	9	8
SELECCIÓN DE TAREAS SUMATIVAS (35%)			
Pertinencia y motivación de la selección de las tareas (10%)	6	8	9
Calidad de las traducciones revisadas (20%)	8	9	9
Identificación y reflexión sobre los errores cometidos (30%)	7	7	6
Autoevaluación del aprendizaje (30%)	7	7	6
Redacción, estructuración y presentación (10%)	7	8	7
SELECCIÓN DE LAS FUENTES DE DOCUMENTACIÓN (15%)			
Calidad de las fuentes seleccionadas (30%)	8	9	8
Variedad y número de las fuentes seleccionadas (30%)	8	9	7
Juicio sobre las fuentes seleccionadas (30%)	7	9	7
Redacción, estructuración y presentación (10%)	7	9	7
INFORME FINAL DE AUTOEVALUACIÓN (30%)			
Información sobre lo aprendido (40%)	8	9	7
Reflexión y autoevaluación del proceso de aprendizaje (50%)	7	9	7
Redacción, estructuración y presentación (10%)	8	9	7
Nota final	7,2	8,4	6,9

ESTUDIANTE 7	Eval. 1	Eval. 2	Eval. 3
SELECCIÓN DE TAREAS FORMATIVAS (20%)			
Pertinencia y motivación de la selección de las tareas (20%)	7	7	8
Identificación y reflexión sobre los errores cometidos (40%)	7	8	7
Autoevaluación del aprendizaje (30%)	7	6	7
Redacción, estructuración y presentación (10%)	6	6	7
SELECCIÓN DE TAREAS SUMATIVAS (35%)			
Pertinencia y motivación de la selección de las tareas (10%)	7	7	9
Calidad de las traducciones revisadas (20%)	8	8	9
Identificación y reflexión sobre los errores cometidos (30%)	0	0	3
Autoevaluación del aprendizaje (30%)	0	0	3
Redacción, estructuración y presentación (10%)	0	0	3
SELECCIÓN DE LAS FUENTES DE DOCUMENTACIÓN (15%)			
Calidad de las fuentes seleccionadas (30%)	7	9	7
Variedad y número de las fuentes seleccionadas (30%)	5	8	7
Juicio sobre las fuentes seleccionadas (30%)	5	7	6
Redacción, estructuración y presentación (10%)	7	6	6
INFORME FINAL DE AUTOEVALUACIÓN (30%)			
Información sobre lo aprendido (40%)	6	8	6
Reflexión y autoevaluación del proceso de aprendizaje (50%)	5	8	6
Redacción, estructuración y presentación (10%)	5	8	5
Nota final	4,6	5,6	5,7

ESTUDIANTE 8	Eval. 1	Eval. 2	Eval. 3
SELECCIÓN DE TAREAS FORMATIVAS (20%)			
Pertinencia y motivación de la selección de las tareas (20%)	8	9	9
Identificación y reflexión sobre los errores cometidos (40%)	7	9	7
Autoevaluación del aprendizaje (30%)	8	8	8
Redacción, estructuración y presentación (10%)	7	8	7
SELECCIÓN DE TAREAS SUMATIVAS (35%)			
Pertinencia y motivación de la selección de las tareas (10%)	8	8	9
Calidad de las traducciones revisadas (20%)	8	9	9
Identificación y reflexión sobre los errores cometidos (30%)	7	8	7
Autoevaluación del aprendizaje (30%)	8	8	7
Redacción, estructuración y presentación (10%)	7	8	7
SELECCIÓN DE LAS FUENTES DE DOCUMENTACIÓN (15%)			
Calidad de las fuentes seleccionadas (30%)	7	8	8
Variedad y número de las fuentes seleccionadas (30%)	6	7	7
Juicio sobre las fuentes seleccionadas (30%)	6	7	7
Redacción, estructuración y presentación (10%)	7	7	6
INFORME FINAL DE AUTOEVALUACIÓN (30%)			
Información sobre lo aprendido (40%)	7	9	2
Reflexión y autoevaluación del proceso de aprendizaje (50%)	3	3	2
Redacción, estructuración y presentación (10%)	3	3	2
Nota final	6,4	7,1	5,8

ESTUDIANTE 9	Eval. 1	Eval. 2	Eval. 3
SELECCIÓN DE TAREAS FORMATIVAS (20%)			
Pertinencia y motivación de la selección de las tareas (20%)	9	9	9
Identificación y reflexión sobre los errores cometidos (40%)	9	10	9
Autoevaluación del aprendizaje (30%)	9	9	9
Redacción, estructuración y presentación (10%)	9	9	8
SELECCIÓN DE TAREAS SUMATIVAS (35%)			
Pertinencia y motivación de la selección de las tareas (10%)	10	10	9
Calidad de las traducciones revisadas (20%)	10	10	9
Identificación y reflexión sobre los errores cometidos (30%)	9	9	8
Autoevaluación del aprendizaje (30%)	9	9	8
Redacción, estructuración y presentación (10%)	9	8	8
SELECCIÓN DE LAS FUENTES DE DOCUMENTACIÓN (15%)			
Calidad de las fuentes seleccionadas (30%)	10	10	9
Variedad y número de las fuentes seleccionadas (30%)	10	9	8
Juicio sobre las fuentes seleccionadas (30%)	9	7	8
Redacción, estructuración y presentación (10%)	8	9	6
INFORME FINAL DE AUTOEVALUACIÓN (30%)			
Información sobre lo aprendido (40%)	6	9	7
Reflexión y autoevaluación del proceso de aprendizaje (50%)	6	8	8
Redacción, estructuración y presentación (10%)	7	8	7
Nota final	8,1	8,7	8,0

Tabla x: Tarea 6 – Resultados del estudiante 9

ESTUDIANTE 10	Eval. 1	Eval. 2	Eval. 3
SELECCIÓN DE TAREAS FORMATIVAS (20%)			
Pertinencia y motivación de la selección de las tareas (20%)	8	10	10
Identificación y reflexión sobre los errores cometidos (40%)	8	10	9
Autoevaluación del aprendizaje (30%)	8	9	9
Redacción, estructuración y presentación (10%)	8	9	8
SELECCIÓN DE TAREAS SUMATIVAS (35%)			
Pertinencia y motivación de la selección de las tareas (10%)	8	10	9
Calidad de las traducciones revisadas (20%)	8	10	9
Identificación y reflexión sobre los errores cometidos (30%)	7	9	8
Autoevaluación del aprendizaje (30%)	7	9	9
Redacción, estructuración y presentación (10%)	8	9	8
SELECCIÓN DE LAS FUENTES DE DOCUMENTACIÓN (15%)			
Calidad de las fuentes seleccionadas (30%)	8	9	9
Variedad y número de las fuentes seleccionadas (30%)	7	9	8
Juicio sobre las fuentes seleccionadas (30%)	8	9	8
Redacción, estructuración y presentación (10%)	8	9	8
INFORME FINAL DE AUTOEVALUACIÓN (30%)			
Información sobre lo aprendido (40%)	7	9	10
Reflexión y autoevaluación del proceso de aprendizaje (50%)	6	9	10
Redacción, estructuración y presentación (10%)	8	9	9
Nota final	7,2	9,0	8,9

V.2.7 Tarea 7: Prueba final de traducción de un texto

ESTUDIANTE 1			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	9	10	10
LÉXICO (propiedad y riqueza)	5	6	8
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	10	10	9
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	10	9
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	9	9
Formulación del sentido del texto original (50%)			
INFORMACIÓN	3	1	3
CLARIDAD	9	2	7
REGISTRO	10	10	10
Nivel comunicativo del texto producido (10%)	4	4	7
Nota final	7,5	6,1	7,6

ESTUDIANTE 2			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	9	10	8
LÉXICO (propiedad y riqueza)	7	9	6
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	10	9	9
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	10	10
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	9	10
Formulación del sentido del texto original (50%)			
INFORMACIÓN	9	9	7
CLARIDAD	10	6	9

REGISTRO	9	10	10
Nivel comunicativo del texto producido (10%)	9	8	9
Nota final	9,2	8,7	8,6

ESTUDIANTE 3			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	10	10	10
LÉXICO (propiedad y riqueza)	6	9	8
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	10	10	8
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	10	10
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	9	9
Formulación del sentido del texto original (50%)			
INFORMACIÓN	9	8	6
CLARIDAD	10	5	8
REGISTRO	10	10	10
Nivel comunicativo del texto producido (10%)	8	7	8
Nota final	9,3	8,3	8,4

ESTUDIANTE 4			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	8	10	8
LÉXICO (propiedad y riqueza)	5	10	6
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	10	10	9
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	9	10
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	9	10

Formulación del sentido del texto original (50%)			
INFORMACIÓN	2	9	7
CLARIDAD	9	7	9
REGISTRO	10	10	10
Nivel comunicativo del texto producido (10%)	4	9	9
Nota final	7,3	9,0	8,6

ESTUDIANTE 5			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	10	10	10
LÉXICO (propiedad y riqueza)	7	8	7
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	10	10	9
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	8	9
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	9	10
Formulación del sentido del texto original (50%)			
INFORMACIÓN	9	7	4
CLARIDAD	9	8	8
REGISTRO	10	10	10
Nivel comunicativo del texto producido (10%)	9	8	8
Nota final	9,2	8,5	8,0

ESTUDIANTE 6			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	9	10	10
LÉXICO (propiedad y riqueza)	6	10	7
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	10	10	8

COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	10	10
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	9	8
Formulación del sentido del texto original (50%)			
INFORMACIÓN	2	5	2
CLARIDAD	9	7	7
REGISTRO	10	10	10
Nivel comunicativo del texto producido (10%)	4	8	6
Nota final	7,5	8,3	7,1

ESTUDIANTE 7			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	7	9	10
LÉXICO (propiedad y riqueza)	10	9	10
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	10	10	9
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	10	10
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	9	9
Formulación del sentido del texto original (50%)			
INFORMACIÓN	1	9	7
CLARIDAD	9	7	9
REGISTRO	10	10	10
Nivel comunicativo del texto producido (10%)	3	9	9
Nota final	7,3	8,4	9,0

ESTUDIANTE 8			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			

CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	9	10	10
LÉXICO (propiedad y riqueza)	9	7	10
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	10	10	9
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	10	10
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	10	8
Formulación del sentido del texto original (50%)			
INFORMACIÓN	1	4	7
CLARIDAD	9	7	9
REGISTRO	10	10	10
Nivel comunicativo del texto producido (10%)	5	7	10
Nota final	7,6	7,9	9,0

ESTUDIANTE 9			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	9	10	10
LÉXICO (propiedad y riqueza)	9	10	10
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	10	10	9
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	10	10
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	10	9	10
Formulación del sentido del texto original (50%)			
INFORMACIÓN	9	10	9
CLARIDAD	9	2	10
REGISTRO	10	10	10
Nivel comunicativo del texto producido (10%)	9	7	10
Nota final	9,3	8,2	9,7

ESTUDIANTE 10			
CALIDAD DE LA TRADUCCIÓN	Eval.1	Eval.2	Eval.3
Redacción en italiano (40%)			
CONVENCIONES DE LA ESCRITURA (ortografía y tipografía)	9	10	10
LÉXICO (propiedad y riqueza)	10	9	9
MORFOSINTAXIS (uso de tiempos y modos verbales, preposiciones, ecc.)	10	10	10
COHESIÓN (uso de conectores y elementos referenciales)	10	10	8
COHERENCIA (organización y claridad en la exposición de las ideas)	9	9	10
Formulación del sentido del texto original (50%)			
INFORMACIÓN	7	9	9
CLARIDAD	10	9	9
REGISTRO	10	10	10
Nivel comunicativo del texto producido (10%)	9	9	9
Nota final	9,2	9,3	9,3

V.3 Cuestionarios de evaluación de la enseñanza

28-04-2015

QUESTIONARIO DI VALUTAZIONE DELL'INSEGNAMENTO

1. L'unità didattica ha soddisfatto le mie aspettative 1 2 3 ~~4~~ 5
2. La progressione dei contenuti è stata adeguata e coerente 1 2 3 ~~4~~ 5
3. I testi scelti (da analizzare e/o tradurre) sono stati adeguati 1 2 3 ~~4~~ 5

(In caso di giudizio negativo indicare la motivazione): _____

4. Il materiale di riferimento (schemi e tabelle concettuali) era adeguato 1 2 3 4 ~~5~~

(In caso di giudizio negativo indicare la motivazione): _____

5. Quale attività ti è sembrata più interessante?

L'attività che mi è piaciuta di più è stata quella del Museo Colón perché è stata interessante trovare e usare cose, non tipi di esercizi.

6. Quale attività ti è sembrata meno interessante?

La meno interessante è stata quella della Ria de Fenol perché mi ha portato via tantissimo tempo fare la traduzione, il commento e il glossario.

7. Cosa ti è mancato (contenuti, attività, materiale di supporto, ecc.)?

Il tempo per fare tutto

8. Cosa ti è sembrato superfluo?

Niente è stato superfluo poiché sono tutte attività che servono ad ampliare le nostre conoscenze, ma le attività erano comunque tante. Magari ripetere una o due...

9. Che cambiamenti introdurresti per migliorare l'unità didattica?

Come ho già detto, eliminare qualche attività di troppo per potersi concentrare meglio su attività più "utili".

10. Come valuteresti complessivamente l'insegnamento?

1 2 3 4 5

28-04-2015

QUESTIONARIO DI VALUTAZIONE DELL'INSEGNAMENTO

1. L'unità didattica ha soddisfatto le mie aspettative 1 2 3 5
2. La progressione dei contenuti è stata adeguata e coerente 1 2 3 4
3. I testi scelti (da analizzare e/o tradurre) sono stati adeguati 1 2 3 4

(In caso di giudizio negativo indicare la motivazione):

4. Il materiale di riferimento (schemi e tabelle concettuali) era adeguato 1 2 3 4

(In caso di giudizio negativo indicare la motivazione):

5. Quale attività ti è sembrata più interessante?

La traduzione con sintesi, utile per gli incarichi editoriali in qualsiasi ambito. Inoltre, ha favorito intensamente l'abilità di concezione di una traduzione, utile per una maggiore autoconsapevolezza nell'ambito della traduzione.

6. Quale attività ti è sembrata meno interessante?

I "Problemi di traduzione nei reportage di viaggio". Nonostante si tratti di un'attività utile, l'incarico svolto a causa non mi ha attratto particolarmente.

7. Cosa ti è mancato (contenuti, attività, materiale di supporto, ecc.)?

8. Cosa ti è sembrato superfluo?

9. Che cambiamenti introdurresti per migliorare l'unità didattica?

10. Come valuteresti complessivamente l'insegnamento?

1 2 3 4 5

28-04-2015

QUESTIONARIO DI VALUTAZIONE DELL'INSEGNAMENTO

1. L'unità didattica ha soddisfatto le mie aspettative 1 2 3 4 5
2. La progressione dei contenuti è stata adeguata e coerente 1 2 3 4 5
3. I testi scelti (da analizzare e/o tradurre) sono stati adeguati 1 2 3 4 5

(In caso di giudizio negativo indicare la motivazione):

4. Il materiale di riferimento (schemi e tabelle concettuali) era adeguato 1 2 3 4 5

(In caso di giudizio negativo indicare la motivazione):

5. Quale attività ti è sembrata più interessante?

La attività più interessante mi è sembrata la 3.4 perché si tratta di una tipologia di traduzione per me nuova che ha messo alla prova la mia capacità di scegliere contenuti da approfondire da eliminare. È stata un'attività stimolante.

6. Quale attività ti è sembrata meno interessante?

Mi è parsa meno interessante l'attività 2.3 perché per la attività proposte è risultata la più noiosa e forse la più dispendiosa in termini di tempo. È comunque un'attività utile per un traduttore.

7. Cosa ti è mancato (contenuti, attività, materiale di supporto, ecc.)?

Personalmente mi è mancato il tempo per svolgere tutte le attività in maniera approfondita, forse anche perché sono sempre aggiunti altri impegni accademici come tesi di

8. Cosa ti è sembrato superfluo?

/

9. Che cambiamenti introdurresti per migliorare l'unità didattica?

alleggerire il carico didattico complessivo. In particolare diminuirei quantitativamente la parte da svolgere a casa.

10. Come valuteresti complessivamente l'insegnamento?

1 2 3 4 5

28-04-2015

QUESTIONARIO DI VALUTAZIONE DELL'INSEGNAMENTO

1. L'unità didattica ha soddisfatto le mie aspettative 1 2 3 4 5
2. La progressione dei contenuti è stata adeguata e coerente 1 2 3 4 5
3. I testi scelti (da analizzare e/o tradurre) sono stati adeguati 1 2 3 4 5

(In caso di giudizio negativo indicare la motivazione):

4. Il materiale di riferimento (schemi e tabelle concettuali) era adeguato 1 2 3 4 5

(In caso di giudizio negativo indicare la motivazione):

5. Quale attività ti è sembrata più interessante?

*L'unità legata ai problemi di traduzione, perché
l'analisi mi ha aiutato molto con le soluzioni*

6. Quale attività ti è sembrata meno interessante?

7. Cosa ti è mancato (contenuti, attività, materiale di supporto, ecc.)?

gli ~~esempi~~ esempi, le corrispondenti megagrammi in italiano

8. Cosa ti è sembrato superfluo?

per quanto riguarda la mia competenza della traduzione, ho trovato eccessiva in alcuni punti la quantità di informazioni di alcune spiegazioni e di molte tabelle.

9. Che cambiamenti introdurresti per migliorare l'unità didattica?

10. Come valuteresti complessivamente l'insegnamento?

1 2 3 4 5

28-04-2015

QUESTIONARIO DI VALUTAZIONE DELL'INSEGNAMENTO

1. L'unità didattica ha soddisfatto le mie aspettative 1 2 3 **4** 5
2. La progressione dei contenuti è stata adeguata e coerente 1 2 3 **4** 5
3. I testi scelti (da analizzare e/o tradurre) sono stati adeguati 1 2 3 **4** 5

(In caso di giudizio negativo indicare la motivazione):

4. Il materiale di riferimento (schemi e tabelle concettuali) era adeguato 1 2 3 **4** 5

(In caso di giudizio negativo indicare la motivazione):

5. Quale attività ti è sembrata più interessante?

Le attività sui generi testuali e le guide italiane di Madrid mi sono molto piaciute perché oltre ad essere interessanti contribuiscono alla formazione personale, ci aiutavano a scoprire cose nuove.

6. Quale attività ti è sembrata meno interessante?

I culturemi mi sono sembrate meno un po' noiose forse perché erano un po' più tecnici degli altri.

7. Cosa ti è mancato (contenuti, attività, materiale di supporto, ecc.)?

Direi che mi sono mancato di più il materiale di supporto per avere più conoscenze sull'argomento

8. Cosa ti è sembrato superfluo?

I CULTUREMI

9. Che cambiamenti introdurresti per migliorare l'unità didattica?

MATERIALI PER AVERE PIU' CONOSCENZE DI BASE

10. Come valuteresti complessivamente l'insegnamento?

1 2 3 4 5

28-04-2015

QUESTIONARIO DI VALUTAZIONE DELL'INSEGNAMENTO

1. L'unità didattica ha soddisfatto le mie aspettative 1 2 3 5
2. La progressione dei contenuti è stata adeguata e coerente 1 2 3 4
3. I testi scelti (da analizzare e/o tradurre) sono stati adeguati 1 2 3 5

(In caso di giudizio negativo indicare la motivazione):

4. Il materiale di riferimento (schemi e tabelle concettuali) era adeguato 1 2 3 4

(In caso di giudizio negativo indicare la motivazione):

5. Quale attività ti è sembrata più interessante?

Quella sui culturami, quindi attività 6 -> risolvere i problemi di traduzione in una guida turistica. In generale ho trovato molto utile la tabella di classificazione dei culturami, perché è un problema che si presenta in quasi ogni traduzione.

6. Quale attività ti è sembrata meno interessante?

7. Cosa ti è mancato (contenuti, attività, materiale di supporto, ecc.)?

8. Cosa ti è sembrato superfluo?

9. Che cambiamenti introdurresti per migliorare l'unità didattica?

10. Come valuteresti complessivamente l'insegnamento?

1 2 3 ~~4~~ 5

28-04-2015

QUESTIONARIO DI VALUTAZIONE DELL'INSEGNAMENTO

1. L'unità didattica ha soddisfatto le mie aspettative 1 2 ③ 4 5
2. La progressione dei contenuti è stata adeguata e coerente 1 2 3 4 ⑤
3. I testi scelti (da analizzare e/o tradurre) sono stati adeguati 1 2 3 ④ 5

(In caso di giudizio negativo indicare la motivazione):

4. Il materiale di riferimento (schemi e tabelle concettuali) era adeguato 1 2 3 ④ 5

(In caso di giudizio negativo indicare la motivazione):

5. Quale attività ti è sembrata più interessante?

L'individuazione degli errori di traduzione è risultata interessante anche se a volte risulta difficile categorizzare gli errori. ~~La~~ considero un'attività utile perché aiuta a ~~essere~~ rendersi conto delle difficoltà e dei problemi che ~~si~~ possono sorgere in una traduzione e questo porta ad assumere un atteggiamento più vigile e attento nei confronti del testo e dell'uso della lingua.

6. Quale attività ti è sembrata meno interessante?

L'individuazione della funzione, tipologia testuale, formato e fase dell'esperienza turistica ~~relativi~~ relativi a vari generi di testi turistici.

7. Cosa ti è mancato (contenuti, attività, materiale di supporto, ecc.)?

Qualche esempio in più avrebbe aiutato a capire meglio
concetti nuovi.

8. Cosa ti è sembrato superfluo?

La stessa attività che ho considerato ~~la~~ meno interessante.

9. Che cambiamenti introdurresti per migliorare l'unità didattica?

10. Come valuteresti complessivamente l'insegnamento?

1 2 ③ 4 5

28-04-2015

QUESTIONARIO DI VALUTAZIONE DELL'INSEGNAMENTO

1. L'unità didattica ha soddisfatto le mie aspettative 1 2 4 5
2. La progressione dei contenuti è stata adeguata e coerente 1 2 3 5
3. I testi scelti (da analizzare e/o tradurre) sono stati adeguati 1 2 4 5

(In caso di giudizio negativo indicare la motivazione):

4. Il materiale di riferimento (schemi e tabelle concettuali) era adeguato 1 2 4 5

(In caso di giudizio negativo indicare la motivazione):

avrei preferito che nel materiale di riferimento fossero forniti maggiori esempi

5. Quale attività ti è sembrata più interessante?

sono state interessanti le attività sui problemi di traduzioni e sugli errori di traduzioni

6. Quale attività ti è sembrata meno interessante?

mi è sembrata meno interessante l'attività sulla traduzione ridotta rispetto al numero di parole

7. Cosa ti è mancato (contenuti, attività, materiale di supporto, ecc.)?

mi sono mancati contenuti

8. Cosa ti è sembrato superfluo?

mi è sembrata un po' superflua
e approssimativa la spiegazione
di certe attività in particolare
quella sui problemi di traduzione

9. Che cambiamenti introdurresti per migliorare l'unità didattica?

migliorerei il materiale didattico:
fornirei più esempi per la spiegazione
delle attività

10. Come valuteresti complessivamente l'insegnamento?

1 2 3 4 5

28-04-2015

QUESTIONARIO DI VALUTAZIONE DELL'INSEGNAMENTO

1. L'unità didattica ha soddisfatto le mie aspettative 1 2 4 5
2. La progressione dei contenuti è stata adeguata e coerente 1 2 3 5
3. I testi scelti (da analizzare e/o tradurre) sono stati adeguati 1 2 4 5

(In caso di giudizio negativo indicare la motivazione):

4. Il materiale di riferimento (schemi e tabelle concettuali) era adeguato 1 2 4 5

(In caso di giudizio negativo indicare la motivazione):

5. Quale attività ti è sembrata più interessante?

L'attività sugli esercizi di traduzione

6. Quale attività ti è sembrata meno interessante?

La relazione sul processo traduttivo

7. Cosa ti è mancato (contenuti, attività, materiale di supporto, ecc.)?

~~Il~~ Ricevere migliori spiegazioni su come dovevano essere fatte le cose che sbagliavo.
Ricevere istruzioni più precise su come scrivere una relazione.

8. Cosa ti è sembrato superfluo?

He è sembrato superfluo il glossario

9. Che cambiamenti introdurresti per migliorare l'unità didattica?

Alleggerire il carico del lavoro assegnato a casa.
Prolungare il termine di consegna dei compiti.
Formare più conoscenze di base.

10. Come valuteresti complessivamente l'insegnamento?

1 2 ~~3~~ 4 5

L'insegnamento è stato utile perché ci ha permesso di imparare alcune cose ~~che~~ che prima non conosceavamo sul processo traduttivo, come riconoscere gli errori di traduzione, individuare i problemi traduttivi e ~~di~~ saper risolverli e capire come trattare i culturemi.
Tuttavia mi è sembrato eccessivo il carico di lavoro ~~è~~ visto che si trattava di un tutorato e sinceramente mi sono ritrovata a dedicare più ore a queste attività che a quelle di traduzione passiva.

28-04-2015

QUESTIONARIO DI VALUTAZIONE DELL'INSEGNAMENTO

1. L'unità didattica ha soddisfatto le mie aspettative 1 2 3 4 5
2. La progressione dei contenuti è stata adeguata e coerente 1 2 3 4 5
3. I testi scelti (da analizzare e/o tradurre) sono stati adeguati 1 2 3 4 5

(In caso di giudizio negativo indicare la motivazione):

4. Il materiale di riferimento (schemi e tabelle concettuali) era adeguato 1 2 3 4 5

(In caso di giudizio negativo indicare la motivazione):

5. Quale attività ti è sembrata più interessante?

PENSO L'ATTIVITÀ 5 DATO CHE MI HA SPINTO A RIFLETTERE MOLTO SU ALCUNI PROBLEMI E SOPRATTUTTO MI HA FATTO RAGIONARE MOLTO SULLA SCELTA DELLE SOLUZIONI, PORTANDOMI ANCHE A CAMBIARLE.

6. Quale attività ti è sembrata meno interessante?

NON PENSO CE NE SIA UNA PARTICOLARMENTE POCO INTERESSANTE, FORSE QUELLA CHE HO TROVATO MENO PRODUTTIVA E STATA LA 1.2 MA MI RENDO CONTO CHE SI TRATTA DI UN LAVORO ~~PIU~~ INTRODUTTIVO

7. Cosa ti è mancato (contenuti, attività, materiale di supporto, ecc.)?

FORSE PER ALCUNE ATTIVITÀ (CHE HO TROVATO PARTICOLARMENTE DIFFICILI) MI SAREBBE SERVITO AVERE PIÙ TEMPO IN CLASSE, ANCHE PER CHIARIRE DEI DUBBI IN PERSONA.

8. Cosa ti è sembrato superfluo?

FORSE LA CATALOGAZIONE DEI TESTI È UN POCO TROPPO DETAGLIATA, FORSE ECCESSIVAMENTE A MIO PARERE.

9. Che cambiamenti introdurresti per migliorare l'unità didattica?

MAGARI NON ESSERE COSÌ TANTO TECNICI NELLE DEFINIZIONI DATO CHE POSSONO RISULTARE UN POCO NOIOSE.

10. Come valuteresti complessivamente l'insegnamento?

1 2 3 4 5

V.4 Cuestionarios de evaluación del aprendizaje

ESTUDIANTE 1

QUESTIONARIO DI VALUTAZIONE DELL'APPRENDIMENTO

Compila il seguente questionario indicando la risposta che riflette maggiormente la tua opinione (1= totale disaccordo; 2= disaccordo; 3= indecisione; 4= accordo; 5= totale accordo)

In relazione ai seguenti obiettivi di apprendimento sono in grado di:

IDENTIFICARE I GENERI TURISTICI ESISTENTI E LE LORO CARATTERISTICHE 1 2 3 4 **5**

IDENTIFICARE I PROBLEMI DI TRADUZIONE SPECIFICI DEI GENERI TURISTICI 1 2 **3** 4 5

UTILIZZARE LE FONTI DI DOCUMENTAZIONE E GLI STRUMENTI NECESSARI ALLA TRADUZIONE DEI GENERI TURISTICI 1 2 3 **4** 5

RISOLVERE I PROBLEMI DI TRADUZIONE DEI GENERI TURISTICI DALLO SPAGNOLO ALL'ITALIANO 1 2 **3** 4 5

Come valuteresti complessivamente il tuo apprendimento? 1 2 **3** 4 5

Il modulo di tutorato di traduzione è stato molto formativo e ben strutturato, anche se impegnativo. Le attività previste lungo il percorso, mirate e ben organizzate, hanno fatto sì che il modulo potesse integrare le conoscenze sulle tecniche di traduzione dello studente. Al di là dei personali risultati ottenuti, mi sento di affermare che il modulo di tutorato di traduzione si sia rivelato, per me, una buona occasione per imparare ad affrontare un testo in modo meno superficiale, ma bensì con più consapevolezza e responsabilità. Proprio per il fatto di non essermi mai confrontata con un percorso di studio simile, a volte mi sono trovata in difficoltà rispetto a certe attività, per esempio in quella legata all'identificazione dei problemi di traduzione. Rispetto alle risposte del questionario di valutazione, non mi sento tuttavia di poter confermare un punteggio massimo nel livello di apprendimento, perché mi occorrerebbe ancora dell'esercizio, eventualmente su testi che toccano altri campi tematici. È stato interessante lavorare sul genere turistico, perché ho potuto scoprire mete turistiche e novità gastronomiche spagnole che non contemplavo, oltre al fatto che, trattandosi di un tema molto ampio, ho avuto la possibilità di tradurre diversi tipi di testi turistici e di apprendere nuovi vocaboli. Inoltre, il corso mi ha dato l'opportunità di comprendere meglio il ruolo del traduttore e di scoprire più a fondo l'impegno richiesto e l'organizzazione previsti per l'elaborazione di una traduzione.

ESTUDIANTE 2

QUESTIONARIO DI VALUTAZIONE DELL'APPRENDIMENTO

Compila il seguente questionario indicando la risposta che riflette maggiormente la tua opinione (1= totale disaccordo; 2= disaccordo; 3= indecisione; 4= accordo; 5= totale accordo)

In relazione ai seguenti obiettivi di apprendimento sono in grado di:

IDENTIFICARE I GENERI TURISTICI ESISTENTI E LE LORO CARATTERISTICHE 1 2 3 4 5

IDENTIFICARE I PROBLEMI DI TRADUZIONE SPECIFICI DEI GENERI TURISTICI 1 2 3 4 5

UTILIZZARE LE FONTI DI DOCUMENTAZIONE E GLI STRUMENTI NECESSARI ALLA TRADUZIONE DEI GENERI TURISTICI 1 2 3 4 5

RISOLVERE I PROBLEMI DI TRADUZIONE DEI GENERI TURISTICI DALLO SPAGNOLO ALL'ITALIANO 1 2 3 4 5

Come valuteresti complessivamente il tuo apprendimento? 1 2 3 4 5

Sono capace di identificare i generi turistici esistenti, anche se a volte mi trovo ancora in difficoltà quando si tratta di definirne le caratteristiche.

Riesco a capire con chiarezza quando mi trovo di fronte a un problema di traduzione, ma non posso dire di essere pienamente in grado di categorizzarli perché mi capita ancora di commettere qualche errore.

Sono in grado di selezionare fonti di documentazione attendibili, sia che si tratti di pagine web che di testi cartacei.

Nonostante le mie incertezze nell'identificare il tipo di problema, ritengo che la mia capacità di trovare una soluzione appropriata sia quella che maggiormente ho sviluppato durante questo corso.

ESTUDIANTE 3

QUESTIONARIO DI VALUTAZIONE DELL'APPRENDIMENTO

Compila il seguente questionario indicando la risposta che riflette maggiormente la tua opinione (1= totale disaccordo; 2= disaccordo; 3= indecisione; 4= accordo; 5= totale accordo)

In relazione ai seguenti obiettivi di apprendimento sono in grado di:

IDENTIFICARE I GENERI TURISTICI ESISTENTI E LE LORO CARATTERISTICHE	1 2 3 4 5
IDENTIFICARE I PROBLEMI DI TRADUZIONE SPECIFICI DEI GENERI TURISTICI	1 2 3 4 5
UTILIZZARE LE FONTI DI DOCUMENTAZIONE E GLI STRUMENTI NECESSARI ALLA TRADUZIONE DEI GENERI TURISTICI	1 2 3 4 5
RISOLVERE I PROBLEMI DI TRADUZIONE DEI GENERI TURISTICI DALLO SPAGNOLO ALL'ITALIANO	1 2 3 4 5
Come valuteresti complessivamente il tuo apprendimento?	1 2 3 4 5

1) Mi sento totalmente capace di identificare i generi turistici esistenti, mentre ho qualche incertezza nel definire con esattezza le loro caratteristiche. Ho comunque appreso ad analizzare un testo consapevole di quali sono gli elementi che lo compongono e le prospettive da cui esso può essere valutato.

2) Mi rendo facilmente conto di trovarmi di fronte a un problema traduttivo nel 95% dei casi, qualche difficoltà in più sopraggiunge al momento di doverli categorizzare.

3) Credo di essere in grado di distinguere le fonti attendibili da quelle meno affidabili: so muovermi abbastanza bene nel web sotto questo punto di vista.

4) Nonostante le mie incertezze nell'identificare il tipo di problema, so trovare una soluzione appropriata che si adegui alla traduzione che sto svolgendo.

ESTUDIANTE 4

QUESTIONARIO DI VALUTAZIONE DELL'APPRENDIMENTO

Compila il seguente questionario indicando la risposta che riflette maggiormente la tua opinione (1= totale disaccordo; 2= disaccordo; 3= indecisione; 4= accordo; 5= totale accordo)

In relazione ai seguenti obiettivi di apprendimento sono in grado di:

IDENTIFICARE I GENERI TURISTICI ESISTENTI E LE LORO CARATTERISTICHE

1 2 3 4 **5**

IDENTIFICARE I PROBLEMI DI TRADUZIONE SPECIFICI DEI GENERI TURISTICI

1 2 3 4 **5**

UTILIZZARE LE FONTI DI DOCUMENTAZIONE E GLI STRUMENTI NECESSARI ALLA TRADUZIONE DEI GENERI TURISTICI

1 2 3 **4** 5

RISOLVERE I PROBLEMI DI TRADUZIONE DEI GENERI TURISTICI DALLO SPAGNOLO ALL'ITALIANO

1 2 3 **4** 5

Come valuteresti complessivamente il tuo apprendimento?

1 2 3 **4** 5

ESTUDIANTE 5

QUESTIONARIO DI VALUTAZIONE DELL'APPRENDIMENTO

Compila il seguente questionario indicando la risposta che riflette maggiormente la tua opinione (1= totale disaccordo; 2= disaccordo; 3= indecisione; 4= accordo; 5= totale accordo)

In relazione ai seguenti obiettivi di apprendimento sono in grado di:

- IDENTIFICARE I GENERI TURISTICI ESISTENTI E LE LORO CARATTERISTICHE 1 2 3 4 **5**
- IDENTIFICARE I PROBLEMI DI TRADUZIONE SPECIFICI DEI GENERI TURISTICI 1 2 3 **4** 5
- UTILIZZARE LE FONTI DI DOCUMENTAZIONE E GLI STRUMENTI NECESSARI ALLA TRADUZIONE DEI GENERI TURISTICI 1 2 3 **4** 5
- RISOLVERE I PROBLEMI DI TRADUZIONE DEI GENERI TURISTICI DALLO SPAGNOLO ALL'ITALIANO 1 2 3 4 **5**
- Come valuteresti complessivamente il tuo apprendimento? 1 2 3 4 **5**

Grazie a questo corso abbiamo approfondito un genere mai trattato prima nell'ambito della traduzione, per questo ho valutato positivamente l'apprendimento generale. Inoltre, il corso è stato ben strutturato e ha seguito rigorosamente un ordine preciso, per cui le nozioni sono state insegnate correttamente e in modo tale da essere capite da noi studenti.

Personalmente ritengo di aver imparato, attraverso il confronto in classe, la distinzione dei vari generi turistici e delle loro caratteristiche principali. Inoltre, anche se ancora non del tutto, adesso riesco a distinguere i diversi problemi di traduzione. L'unico problema di traduzione che mi mette ancora un po' in difficoltà è quello testuale, forse per l'ingannevole somiglianza tra l'italiano e lo spagnolo.

Attraverso le varie attività formative e sommative ho adottato nuove tecniche di documentazione più specifiche della semplice ricerca nell'immenso mondo di Google. Ancora non ho la totale padronanza degli strumenti di ricerca, ma son sicuro che col tempo e con l'esperienza approfondirò ulteriormente quest'abilità.

Infine, mi son reso conto del fatto che, rispetto a prima, sono più consapevole e prudente quando mi "imbatto" in un problema di traduzione: non cerco di evitare il problema sorvolandolo o traducendolo automaticamente alla lettera, ma lo analizzo in partenza e vedo le possibili alternative anche in base alla funzione del testo di arrivo.

ESTUDIANTE 6

QUESTIONARIO DI VALUTAZIONE DELL'APPRENDIMENTO

Compila il seguente questionario indicando la risposta che riflette maggiormente la tua opinione (1= totale disaccordo; 2= disaccordo; 3= indecisione; 4= accordo; 5= totale accordo)

In relazione ai seguenti obiettivi di apprendimento sono in grado di:

IDENTIFICARE I GENERI TURISTICI ESISTENTI E LE LORO CARATTERISTICHE

1 2 3 4 5

IDENTIFICARE I PROBLEMI DI TRADUZIONE SPECIFICI DEI GENERI TURISTICI

1 2 3 4 5

UTILIZZARE LE FONTI DI DOCUMENTAZIONE E GLI STRUMENTI NECESSARI ALLA TRADUZIONE DEI GENERI TURISTICI

1 2 3 4 5

RISOLVERE I PROBLEMI DI TRADUZIONE DEI GENERI TURISTICI DALLO SPAGNOLO ALL'ITALIANO

1 2 3 4 5

Come valuteresti complessivamente il tuo apprendimento?

1 2 3 4 5

ESTUDIANTE 7

QUESTIONARIO DI VALUTAZIONE DELL'APPRENDIMENTO

Compila il seguente questionario indicando la risposta che riflette maggiormente la tua opinione (1= totale disaccordo; 2= disaccordo; 3= indecisione; 4= accordo; 5= totale accordo)

In relazione ai seguenti obiettivi di apprendimento sono in grado di:

- IDENTIFICARE I GENERI TURISTICI ESISTENTI E LE LORO CARATTERISTICHE 1 2 3 4 5
- IDENTIFICARE I PROBLEMI DI TRADUZIONE SPECIFICI DEI GENERI TURISTICI 1 2 3 4 5
- UTILIZZARE LE FONTI DI DOCUMENTAZIONE E GLI STRUMENTI NECESSARI ALLA TRADUZIONE DEI GENERI TURISTICI 1 2 3 4 5
- RISOLVERE I PROBLEMI DI TRADUZIONE DEI GENERI TURISTICI DALLO SPAGNOLO ALL'ITALIANO 1 2 3 4 5
- Come valuteresti complessivamente il tuo apprendimento? 1 2 3 4 5

Nel complesso ho trovato questo corso molto utile poiché ci siamo concentrati in maniera approfondita su cose che non avevo mai trattato nel dettaglio. Posso dire ora di avere una buona conoscenza del genere turistico e di sapere individuare e classificare le sue caratteristiche e peculiarità. Nel riconoscimento dei problemi di traduzione ho ancora delle difficoltà ma con l'aiuto della guida all'interno dell'unità posso dire di riuscire a risolvere i dubbi e elaborare delle strategie di traduzione. Per quanto riguarda la consultazione delle fonti e la documentazione credo di aver imparato a cercare le informazioni con gli strumenti appropriati e a selezionare ciò che può essere utile e pertinente. È stato un corso a mio avviso abbastanza impegnativo ma credo di aver migliorato molte capacità sia nella fase iniziale della traduzione (riflessione, ricerca delle informazioni) che nella traduzione vera e propria, cioè tecniche utilizzate e strategie traduttive.

ESTUDIANTE 8

QUESTIONARIO DI VALUTAZIONE DELL'APPRENDIMENTO

Compila il seguente questionario indicando la risposta che riflette maggiormente la tua opinione (1= totale disaccordo; 2= disaccordo; 3= indecisione; 4= accordo; 5= totale accordo)

In relazione ai seguenti obiettivi di apprendimento sono in grado di:

IDENTIFICARE I GENERI TURISTICI ESISTENTI E LE LORO CARATTERISTICHE 1 2 3 4 5

IDENTIFICARE I PROBLEMI DI TRADUZIONE SPECIFICI DEI GENERI TURISTICI 1 2 3 4 5

UTILIZZARE LE FONTI DI DOCUMENTAZIONE E GLI STRUMENTI NECESSARI ALLA TRADUZIONE DEI GENERI TURISTICI 1 2 3 4 5

RISOLVERE I PROBLEMI DI TRADUZIONE DEI GENERI TURISTICI DALLO SPAGNOLO ALL'ITALIANO 1 2 3 4 5

Come valuteresti complessivamente il tuo apprendimento? 1 2 3 4 5

Come si evince dalla valutazione complessiva dell'apprendimento, sono soddisfatto dei risultati ottenuti. Ritengo di essere in grado di riconoscere i testi turistici e le caratteristiche specifiche di ciascuno di essi, ma ho la sensazione di non avere ancora colto perfettamente la differenza fra i problemi testuali e i problemi linguistici. Tuttavia, mi sento piuttosto ferrato nel riconoscimento delle altre tipologie di problemi di traduzione, in particolare dei problemi pragmatici. Dunque mi risulta più facile risolvere questo tipo di problemi di traduzione. Secondo me è estremamente interessante il mondo dei riferimenti extralinguistici, che penso di riuscire a risolvere con le tecniche adeguate. Un punto in cui penso di poter ancora migliorare è quello della ricerca e dell'uso delle fonti e degli strumenti per la traduzione dei testi turistici. A volte ho l'impressione di sbagliare il metodo di ricerca e di selezione delle fonti da cui attingere le informazioni e, data l'enorme quantità di materiale presente su internet, non ho mai la certezza di scegliere la fonte più esaustiva o quella più attendibile.

ESTUDIANTE 9

QUESTIONARIO DI VALUTAZIONE DELL'APPRENDIMENTO

Compila il seguente questionario indicando la risposta che riflette maggiormente la tua opinione (1= totale disaccordo; 2= disaccordo; 3= indecisione; 4= accordo; 5= totale accordo)

In relazione ai seguenti obiettivi di apprendimento sono in grado di:

IDENTIFICARE I GENERI TURISTICI ESISTENTI E LE LORO CARATTERISTICHE 1 2 3 4 5

IDENTIFICARE I PROBLEMI DI TRADUZIONE SPECIFICI DEI GENERI TURISTICI 1 2 3 4 5

UTILIZZARE LE FONTI DI DOCUMENTAZIONE E GLI STRUMENTI NECESSARI ALLA TRADUZIONE DEI GENERI TURISTICI 1 2 3 4 5

RISOLVERE I PROBLEMI DI TRADUZIONE DEI GENERI TURISTICI DALLO SPAGNOLO ALL'ITALIANO 1 2 3 4 5

Come valuteresti complessivamente il tuo apprendimento? 1 2 3 4 5

ESTUDIANTE 10

QUESTIONARIO DI VALUTAZIONE DELL'APPRENDIMENTO

Compila il seguente questionario indicando la risposta che riflette maggiormente la tua opinione (1= totale disaccordo; 2= disaccordo; 3= indecisione; 4= accordo; 5= totale accordo)

In relazione ai seguenti obiettivi di apprendimento sono in grado di:

IDENTIFICARE I GENERI TURISTICI ESISTENTI E LE LORO CARATTERISTICHE 1 2 3 4 **5**

IDENTIFICARE I PROBLEMI DI TRADUZIONE SPECIFICI DEI GENERI TURISTICI 1 2 **3** 4 5

UTILIZZARE LE FONTI DI DOCUMENTAZIONE E GLI STRUMENTI NECESSARI ALLA TRADUZIONE DEI GENERI TURISTICI 1 2 3 **4** 5

RISOLVERE I PROBLEMI DI TRADUZIONE DEI GENERI TURISTICI DALLO SPAGNOLO ALL'ITALIANO 1 2 3 **4** 5

Come valuteresti complessivamente il tuo apprendimento? 1 2 **3** 4 5

Il corso in generale è stato interessante. La parte più complessa è indubbiamente la base teorica dietro ogni esercizio e la descrizione del processo traduttivo. Personalmente, quando traduco non do un nome ai problemi che incontro e non mi fermo neanche troppo a pensare a come sto facendo quello che sto facendo. Cioè, non sono abituata a fare collegamenti tra il problema e la traduzione; mentre cerco una soluzione non rifletto su tutti i passaggi che mi portano alla decisione traduttiva finale. Durante il corso ho invece dovuto pensarci, e ammetto di aver avuto difficoltà soprattutto al momento di riportare per iscritto le varie tappe. Alcuni punti non mi sono ancora chiari, probabilmente perché si tratta di argomenti nuovi, considerati durante un solo semestre. Per esempio, non sono ancora sicura di saper riportare i problemi di traduzione di tipo testuale e linguistico, mentre mi vengono quasi automatici quelli extralinguistici e di intenzionalità.

Molto chiaro il discorso sui culturemi, anche se per dare un nome teorico al processo usato per risolverli ho bisogno di rileggere più volte le definizioni e le tabelle di classificazione. Abbastanza chiara anche l'attività sugli errori di traduzione, dopo averci lavorato molto. Ho trovato pesante l'attività sul glossario, perché non sono abituata a compilarne in quel modo, solitamente non trascrivo esempi di uso autentico se non in rari casi. Mi è sembrato un corso più "universitario" rispetto a quelli a cui sono abituata alla SSLMIT, con molte domande, tanti dubbi sollevati e le risposte "a cura dello studente".

Il corso in sé è stato utile, anche se l'ho trovato un po' pesante in certe occasioni. Posso dire di aver imparato abbastanza, però mi restano dei dubbi su questioni specifiche, sulle traduzioni concrete di certi problemi che non riesco a risolvere neanche col supporto di tutta la teoria possibile né in seguito a ore di ricerca, sostanzialmente perché in precedenza non è stata trovata una soluzione e quindi non riesco ad avere un riscontro positivo alla mia proposta di traduzione.

V.5 Cuestionario para los evaluadores sobre las tareas evaluadoras

EVALUADOR 2

Questionario per i valutatori [attività di valutazione sommativa]

Attività 1 (traduzione sintetica di un brano di guida turistica):

L'attività è adeguata per valutare gli obiettivi dell'UD? 1 2 3 4 5

La actividad de traducción sintética, muy interesante de por sí, no me parece adecuada como primera actividad de evaluación sumativa, ya que desde mi punto de vista supone una dificultad más con respecto a la traducción integral de un texto. A pesar de este aspecto, por supuesto se trata de una actividad adecuada para evaluar los objetivos de la UD.

L'attività è strutturata in modo adeguato?

Sí, aunque retomando lo de arriba, considero que la conclusión ideal de la actividad 3 sería la traducción integral del texto objeto de 3.1-3.2-3.3. Además, en la rúbrica de evaluación, la habilidad de producir una traducción sintética no aparece adecuadamente aislada, creando algún problema de superposición entre la evaluación exacta de los errores de sentido y la capacidad de reproducir las ideas principales.

Ha qualche proposta di miglioramento?

Sí, propondría la traducción integral del texto o cambiaría la rúbrica, añadiendo una parte que tenga en cuenta lo de arriba.

Otra posibilidad, pero bastante radical, sería la de proponer como actividad 1 la que actualmente es la 2, invirtiendo el orden de manera que la actividad 2 podría ser la traducción integral del texto Plaza Mayor, añadiendo como actividad formativa el análisis de un texto ya traducido, sacado de una guía turística (el texto, en este caso, debería ser una buena traducción, ya que los estudiantes están analizando los problemas de traducción y no los errores).

Como valuteresti l'attività? 1 2 3 4 5

Personalmente la cambiaría con una de las dos propuestas arriba mencionadas, por las razones anteriormente expuestas.

Attività 2 (correzione e revisione di una traduzione di un dépliant turistico):

- L'attività è adeguata per valutare gli obiettivi dell'UD? 1 2 3 4 5

Sí

- L'attività è strutturata in modo adeguato?

Sí

- Ha qualche proposta di miglioramento?

No, aunque se podría colocar como primera actividad de la unidad, invirtiéndola con respecto a la actividad 1 (véase lo anteriormente dicho).

- Come valuteresti l'attività? 1 2 3 4 5

La actividad es muy útil porque se trata de material auténtico y esto acaba motivando mucho al estudiante que acaba dándose cuenta de la necesidad de una buena formación para traducir textos de tipo turístico. Además considero siempre muy útil la actividad de análisis de traducciones ya hechas y publicadas, sobre todo si se propone previamente a una actividad de traducción de un texto perteneciente a un ámbito temático parecido o al mismo género textual.

Attività 3 (traduzione con glossario e relazione):

- L'attività è adeguata per valutare gli obiettivi dell'UD? 1 2 3 4 **5**
Sí

- L'attività è strutturata in modo adeguato?

Sì, aunque siguiendo la propuesta arriba mencionada, si se invirtiera la actividad 2 con la 1, quizás tendría sentido seguir con el tema traducción guía turística y adelantar la 4, añadiendo el importante aspecto de los culturemas y del informe. Esto tendría incluso la ventaja de ir un poco más por grados, en el sentido que esta actividad incluye tres partes: traducción, informe y glosario, resultando quizás bastante laboriosa (puede que en esto influyan también las quejas que los estudiantes me expresaron al respecto durante el curso).

- Ha qualche proposta di miglioramento?

Si no se adelantara la actividad 4 como sugerido, se podría quitar la parte del informe y dejar sólo el glosario, ya que se trata de una parte que requiere bastante esfuerzo por parte del estudiante.

- Come valuteresti l'attività? 1 2 3 **4** 5

Se trata de una actividad importante porque introduce otro género textual en ámbito turístico y al mismo tiempo se enriquece con la elaboración de un glosario, importante instrumento para cualquier traductor.

Attività 4 (traduzione di un brano di una guida turistica con relazione sui culturemi):

- L'attività è adeguata per valutare gli obiettivi dell'UD? 1 2 3 4 **5**
Sí

- L'attività è strutturata in modo adeguato?

Sì

- Ha qualche proposta di miglioramento?

No

- Come valuteresti l'attività? 1 2 3 4 **5**

La actividad me parece perfecta y plenamente adecuada para evaluar los objetivos con respecto a la UD ; además introduce la cuestión del tratamiento y resolución de los culturemas (aspecto previamente muy bien tratado en las actividades formativas), quizás uno de los aspectos más característicos de la traducción turística.

Attività 5 (traduzione di un dépliant turistico con relazione):

- L'attività è adeguata per valutare gli obiettivi dell'UD? 1 2 3 4 **5**

Sì

- L'attività è strutturata in modo adeguato?

Ha qualche proposta di miglioramento?

No

- Come valuteresti l'attività? 1 2 3 4 **5**

Muy adecuada y completa: la actividad representa el momento en que el estudiante puede poner en práctica muchos aspectos teóricos y prácticos aprendidos a lo largo del curso (tanto desde el punto de vista de la traducción de uno de los géneros textuales típicos del ámbito del turismo, como de los problemas de traducción que conlleva). Incluye también un importante aspecto de motivación para el estudiante relacionado con el encargo profesional y requiere un esfuerzo también a nivel de reflexión, muy importante para tomar plena conciencia de las diferentes fases del proceso de traducción.

Attività 6 (portfolio):

- L'attività è adeguata per valutare gli obiettivi dell'UD? 1 2 3 4 **5**

Sì

- L'attività è strutturata in modo adeguato?

Sì

- Ha qualche proposta di miglioramento?

No

- Come valuteresti l'attività? 1 2 3 4 **5**

Se trata de otra actividad fundamental que le permite al estudiante retomar contenidos, métodos, estrategias con respecto al ámbito del turismo y su traducción, consintiéndole juzgar de forma más orgánica la entera UD. Además hay una reflexión importante sobre los errores y su corrección.

Attività 7 (traduzione finale in classe):

- L'attività è adeguata per valutare gli obiettivi dell'UD? 1 2 3 4 **5**

Sì

- L'attività è strutturata in modo adeguato?

Sì

- Ha qualche proposta di miglioramento?

No

- Come valuteresti l'attività? 1 2 3 4 5

La actividad es importante para evaluar sobre todo la capacidad de trabajar en situaciones de presión (idea de performance, tiempo limitado, estrés psicológico, etc.).

Attività 2 (correzione e revisione di una traduzione di un dépliant turistico):

- L'attività è adeguata per valutare gli obiettivi dell'UD? 1 2 3 4 5

- L'attività è strutturata in modo adeguato?

sì

- Ha qualche proposta di miglioramento?

no

- Come valuteresti l'attività? 1 2 3 4 5

Attività 3 (traduzione con glossario e relazione):

- L'attività è adeguata per valutare gli obiettivi dell'UD? 1 2 3 4 5

- L'attività è strutturata in modo adeguato?

Sì.

- Ha qualche proposta di miglioramento?

Sì: avrei introdotto una modifica o una specificazione nel glossario, vale a dire il contesto d'uso. Molti studenti hanno pensato di estrapolarlo dallo stesso testo originale, mentre per verificarne il reale uso andava indicato chiaramente che le fonti dovevano essere diverse. Avrei indicato anche un minimo di almeno due esempi tratti da altre fonti.

- Come valuteresti l'attività? 1 2 3 4 5

Attività 4 (traduzione di un brano di una guida turistica con relazione sui culturemi):

- L'attività è adeguata per valutare gli obiettivi dell'UD? 1 2 3 4 5

- L'attività è strutturata in modo adeguato?

Sì

- Ha qualche proposta di miglioramento?

Un lavoro aggiuntivo poteva essere legato alla differenziazione delle possibili tecniche traslative impiegate per i culturemi a seconda delle diverse tipologie di guide (es. una guida classica vs una guida per pubblico giovane). In tal modo si poteva verificare se, in alcuni casi, alcuni culturemi potessero essere tradotti diversamente o quale fosse il reale impatto sul fruitore ultimo della guida. Tutto ciò, comunque, comporta un livello di consapevolezza delle tecniche e il dominio di un metalinguaggio superiori agli obbiettivi formativi del corso.

- Come valuteresti l'attività? 1 2 3 4 5

Attività 5 (traduzione di un dépliant turistico con relazione):

- L'attività è adeguata per valutare gli obiettivi dell'UD? 1 2 3 4 5

- L'attività è strutturata in modo adeguato?

Sì

- Ha qualche proposta di miglioramento?

Si poteva pensare di approfondire alcuni temi storico-culturali anche in presenza, tempo permettendo.

- Come valuteresti l'attività? 1 2 3 4 5

Attività 6 (portfolio):

- L'attività è adeguata per valutare gli obiettivi dell'UD? 1 2 3 4 5

- L'attività è strutturata in modo adeguato?
sì

- Ha qualche proposta di miglioramento?

Non avrei lasciato libertà di scelta nelle attività formative: in quel caso molti studenti hanno fatto una scelta "strategica" e non funzionale. Reputo invece molto utili sia il questionario finale sia la relazione, sia per lo studente che per il valutatore.

- Come valuteresti l'attività? 1 2 3 4 5

Attività 7 (traduzione finale in classe):

- L'attività è adeguata per valutare gli obiettivi dell'UD? 1 2 3 4 5

- L'attività è strutturata in modo adeguato?
Sì

- Ha qualche proposta di miglioramento?
no

- Come valuteresti l'attività? 1 2 3 4 5

V.6 Cuestionario para los evaluadores sobre las rúbricas de evaluación

EVALUADOR 2

Questionario per i valutatori [rubriche]

Attività 1 (traduzione sintetica di un brano di guida turistica):
Gli aspetti da valutare sono adeguati all'attività e agli obiettivi dell'UD? [1 2 3 4 5] Sí
Le percentuali di ogni aspetto sono adeguate? [1 2 3 4 5] Sí
Come valuteresti globalmente la rubrica? [1 2 3 4 5] No del todo funcional, sobre todo porque falta, en mi opinión, la evaluación de una de las habilidades características de la actividad propuesta, es decir la capacidad de síntesis.
Quali aspetti hanno funzionato meglio? Segunda y tercera tabla
Quale aspetto ha funzionato peggio? La primera tabla me ha parecido demasiado genérica en los descriptores con respecto a los errores de sentido, porque me parece diferente expresar las ideas principales con respecto a una traducción sintética y evaluar al mismo tiempo este aspecto y los errores de sentido.
Quali problemi ha riscontrato utilizzando la rubrica? Evaluación más precisa de los errores que afectan al sentido.
Ha qualche proposta di miglioramento? Dejaría separados los dos aspectos, es decir la evaluación de capacidad de expresar las ideas principales del texto (añadiendo, si fuera posible, la evaluación de la capacidad de síntesis) y la evaluación de los errores de sentido (añadiendo una tabla específica). Con respecto a la segunda tabla, quizás unificaría "Cohesión" y "Coherecia" (reconozco una dificultad mía en evaluar los dos aspectos por separado) y se podría añadir la voz "Registro (aspecto que he considerado dentro de los errores de léxico).

Attività 2 (correzione e revisione di una traduzione di un dépliant turistico):
<p>Gli aspetti da valutare sono adeguati all'attività e agli obiettivi dell'UD? [1 2 3 4 5]</p> <p>Sí</p>
<p>Le percentuali di ogni aspetto sono adeguate? [1 2 3 4 5]</p> <p>Sí</p>
<p>Come valuteresti globalmente la rubrica? [1 2 3 4 5]</p> <p>Mejoraría algo en la segunda tabla (véase propuestas finales)</p>
<p>Quali aspetti hanno funzionato meglio?</p> <p>Primera y tercera tabla</p>
<p>Quale aspetto ha funzionato peggio?</p> <p>Segunda tabla</p>
<p>Quali problemi ha riscontrato utilizzando la rubrica?</p> <p>Evaluación más exacta de los errores que afectan el sentido, que para mí no influyen exclusivamente en la expresión de las ideas principales como parece indicar, quizás de manera demasiado genérica, la tabla en sus descripciones.</p>
<p>Ha qualche proposta di miglioramento?</p> <p>Más detalles en la segunda tabla. Vista la actividad, quizás se podría añadir también la evaluación de la capacidad de reconocer los errores del texto original y proponer soluciones adecuadas.</p>

Attività 3 (traduzione con glossario e relazione):
<p>Gli aspetti da valutare sono adeguati all'attività e agli obiettivi dell'UD? [1 2 3 4 5]</p> <p>Sí</p>

<p>Le percentuali di ogni aspetto sono adeguate? [1 2 3 4 5]</p> <p>Sí</p>
<p>Come valuteresti globalmente la rubrica? [1 2 3 4 5]</p> <p>No del todo funcional por las dificultades de uso que plantea la segunda tabla</p>
<p>Quali aspetti hanno funzionato meglio?</p> <p>Tablas 1, 3, 4 y 5</p>
<p>Quale aspetto ha funzionato peggio?</p> <p>La segunda tabla porque me ha costado aplicar lo de “informaciones” y “claridad” a los errores detectados. Además la colocación de “registro” aquí no me parece del todo pertinente.</p>
<p>Quali problemi ha riscontrato utilizzando la rubrica?</p> <p>No resulta inmediato colocar de forma exacta (o práctica) los errores que afectan al sentido. No estoy segura de que el peso de los diferentes errores detectados resulte al final equilibrado.</p>
<p>Ha qualche proposta di miglioramento?</p> <p>La voz “Registro” la desplazaría de la segunda tabla a la primera, unificando “cohesión” y “coherencia”. Además en la segunda tabla introduciría indicadores más exactos con respecto a los demasiados genéricos (en mi opinión) de “Informaciones” y “Claridad”. Introduciría directamente los diferentes errores de sentido (falso, contra, sin, etc.)</p>

<p>Attività 4 (traduzione di un brano di una guida turistica con relazione sui culturemi):</p>
<p>Gli aspetti da valutare sono adeguati all'attività e agli obiettivi dell'UD? [1 2 3 4 5]</p> <p>Sí</p>
<p>Le percentuali di ogni aspetto sono adeguate? [1 2 3 4 5]</p> <p>Sí</p>
<p>Come valuteresti globalmente la rubrica? [1 2 3 4 5]</p> <p>No del todo funcional por las dificultades de uso que plantea la segunda tabla</p>

<p>Quali aspetti hanno funzionato meglio?</p> <p>Tabla 1 y 3</p>
<p>Quale aspetto ha funzionato peggio?</p> <p>La segunda tabla porque me ha costado aplicar lo de “informaciones” y “claridad” a los errores detectados. Además la colocación de “registro” aquí no me parece del todo pertinente.</p>
<p>Quali problemi ha riscontrato utilizzando la rubrica?</p> <p>No resulta inmediato colocar de forma exacta (o práctica) los errores que afectan al sentido. No estoy segura de que el peso de los diferentes errores detectados resulte al final equilibrado.</p>
<p>Ha qualche proposta di miglioramento?</p> <p>La voz “Registro” la desplazaría de la segunda tabla a la primera, unificando “cohesión” y “coherencia”. Además en la segunda tabla introduciría indicadores más exactos con respecto a los demasiados genéricos (en mi opinión) de “Informaciones” y “Claridad”. Introduciría directamente los diferentes errores de sentido (falso, contra, sin, etc.)</p>

<p>Attività 5 (traduzione di un dépliant turistico con relazione):</p>
<p>Gli aspetti da valutare sono adeguati all’attività e agli obiettivi dell’UD? [1 2 3 4 5]</p> <p>Sí</p>
<p>Le percentuali di ogni aspetto sono adeguate? [1 2 3 4 5]</p> <p>Sí</p>
<p>Come valuteresti globalmente la rubrica? [1 2 3 4 5]</p> <p>No del todo funcional por las dificultades de uso que plantea la segunda tabla</p>
<p>Quali aspetti hanno funzionato meglio?</p> <p>Tabla 1, 3 y 4</p>
<p>Quale aspetto ha funzionato peggio?</p> <p>La segunda tabla porque me ha costado aplicar lo de “informaciones” y “claridad” a los errores detectados. Además la colocación de “registro” aquí no me parece del todo pertinente.</p>
<p>Quali problemi ha riscontrato utilizzando la rubrica?</p> <p>No resulta inmediato colocar de forma exacta (o práctica) los errores que afectan al sentido. No</p>

estoy segura de que el peso de los diferentes errores detectados resulte al final equilibrado.

Ha qualche proposta di miglioramento?

La voz "Registro" la desplazaría de la segunda tabla a la primera, unificando "cohesión" y "coherencia". Además en la segunda tabla introduciría indicadores más exactos con respecto a los demasiados genéricos (en mi opinión) de "Informaciones" y "Claridad". Introduciría directamente los diferentes errores de sentido (falso, contra, sin, etc.)

Attività 6 (portfolio):

Gli aspetti da valutare sono adeguati all'attività e agli obiettivi dell'UD? [1 2 3 4 5]

Sì

Le percentuali di ogni aspetto sono adeguate? [1 2 3 4 5]

Sì

Come valuteresti globalmente la rubrica? [1 2 3 4 5]

La rúbrica funciona bien, resultando clara y funcional en todas sus partes

Quali aspetti hanno funzionato meglio?

Todos

Quale aspetto ha funzionato peggio?

Ninguno

Quali problemi ha riscontrato utilizzando la rubrica?

Ninguno

Ha qualche proposta di miglioramento?

No

--

Attività 7 (traduzione in classe):

Gli aspetti da valutare sono adeguati all'attività e agli obiettivi dell'UD? [1 2 3 4 5]

Commenti:

Le percentuali di ogni aspetto sono adeguate? [1 2 3 4 5]

Commenti:

Come valuteresti globalmente la rubrica? [1 2 3 4 5]

Commenti:

Quali aspetti hanno funzionato meglio?

Commenti:

Quale aspetto ha funzionato peggio?

Commenti:

Quali problemi ha riscontrato utilizzando la rubrica?

Commenti:

Ha qualche proposta di miglioramento?

Commenti:

Questionario per i valutatori [rubriche]

Attività 1 (traduzione sintetica di un brano di guida turistica):
<p>Gli aspetti da valutare sono adeguati all'attività e agli obiettivi dell'UD?[1 2 3 <u>4</u> 5]</p> <p>Commenti: La traducción sintética prevé una elevada capacidad de reestructurar el texto de llegada, por lo tanto "coherencia y cohesión" deberían pesar más. Si es cierto que los errores de estilo se pueden atribuir a la falta de cohesión y los textuales a la falta de coherencia, en esta tarea yo propondría un baremo distinto para estos dos aspectos: excelente: ninguno; bueno: 1; suficiente: 2, etc. o sea que pesen más. En las demás rúbricas, sin embargo, "coherencia y cohesión" podría ir juntas en un mismo apartado y seguir con el peso ya establecido.</p>
<p>Le percentuali di ogni aspetto sono adeguate? [1 2 3 4 <u>5</u>]</p> <p>Commenti: Las tres partes son equilibradas</p>
<p>Come valuteresti globalmente la rúbricaa?[1 2 3 <u>4</u> 5]</p> <p>Commenti: En general, la parte holística con la que se evalúa la formulación de las ideas del texto, resulta algo borrosa. Un propuesta: tal como en la parte de redacción en italiano resulta claro qué tipo de error se refiere a cada apartado, así, en la parte en la que se comprueba la "comprensión del texto original", sería interesante tener a mano una propuesta de correspondencia entre el baremo de corrección (en concreto, las tipologías de ERRORES QUE AFECTAN AL SENTIDO DEL TEXTO ORIGINAL) y la tipología de problema ("información", "claridad", "precisión").</p>
<p>Quali aspetti hanno funzionato meglio?</p> <p>Commenti: El equilibrio entre las tres partes.</p>
<p>Quale aspetto ha funzionato peggio?</p> <p>Commenti: El evaluador, en algunos casos, interpreta la rúbrica a su manera (véase tipología de errores y correspondientes problemas que afectan al texto traducido) así que la parte sobre "formulación de las ideas principales" puede variar mucho entre distintos evaluadores.</p>
<p>Quali problemi ha riscontrato utilizzando la rúbrica?</p> <p>Commenti: Cambio de <i>chip</i> mental entre la parte de redacción en italiano (en la que hay que restar puntos para cada error) y las demás en las que el enfoque es sobre aspectos positivos. A medida que se empiezan a usar las rúbricas como método de evaluación se aprende a tener una actitud positiva hacia la evaluación, un aspecto que se suele considerar estéril; sin embargo, al principio cuesta. El orden de las tres partes puede ayudar: quizás sea mejor empezar con la parte cuantitativo-analítica y a continuación la parte cualitativa y holística .</p>
<p>Ha qualche proposta di miglioramento?</p> <p>Commenti:</p>

Un propuesta: sería interesante tener a mano una propuesta de correspondencia entre tipologías de ERRORES QUE AFECTAN AL SENTIDO DEL TEXTO ORIGINAL y tipología de problema ("información", "claridad", "precisión").

Attività2 (correzione e revisione di una traduzione di un dépliant turistico):

Gli aspetti da valutare sono adeguati all'attività e agli obiettivi dell'UD? [1 2 3 4 5]
Commenti:

Le percentuali di ogni aspetto sono adeguate? [1 2 3 4 5]
Commenti:
Creo que en este caso, la parte de "formulación de ideas" debería pesar menos al ser un texto ya traducido y por tanto al aprendiz le cuesta menos "entender/ descodificar" el texto original. EN cambio, pesa más, a la hora de volver a redactar, el nivel comunicativo.¿ Sería posible cambiar los porcentajes: de 30% y 10% a 20% y 20%?

Come valuteresti globalmente la rúbricaa? [1 2 3 4 5]
Commenti:

Quali aspetti hanno funzionato meglio?
Commenti:
Redacción en italiano

Quale aspetto ha funzionato peggio?
Commenti:

Quali problemi ha riscontrato utilizzando la rúbricaa?
Commenti:
Creo que una rúbrica para una actividad doble como esta (corrección y revisión) es más complicada de usar ya que el resultado es único (la nueva traducción), pero el proceso es mucho más elaborado y prevé varias etapas. Quizás habría que adaptarla más a la tipología de tarea... pero no sabría cómo...

Ha qualche proposta di miglioramento?

Attività3 (traduzione con glossario e relazione):

Gli aspetti da valutare sono adeguati all'attività e agli obiettivi dell'UD? [1 2 3 4 5]
Commenti:

Le percentuali di ogni aspetto sono adeguate? [1 2 3 4 5]
Commenti:
He apreciado el cambio de porcentaje ya que en esta actividad la correcta formulación del sentido es lo más relevante.

Come valuteresti globalmente la rúbricaa? [1 2 3 4 5]

<p>Commenti:</p>
<p>Quali aspetti hanno funzionato meglio? Commenti: El peso de cada parte y la introducción de una parte analítico-cuantitativa en la formulación.</p>
<p>Quale aspetto ha funzionato peggio? Commenti: La arbitrariedad en la distinción entre “claridad “ e “información”..</p>
<p>Quali problemi ha riscontrato utilizzando la rúbricaa? Commenti: El “registro” dentro del apartado “formulación del sentido” me ha resultado algo difícil de evaluar, ya que antes lo veía cómo un aspecto relacionado a la redacción en italiano.</p>
<p>Ha qualche proposta di miglioramento? Commenti: En esta rúbrica he decidido aplicar la siguiente correspondencia entre el baremo de corrección (con respecto a ERRORES QUE AFECTAN AL SENTIDO DEL TEXTO ORIGINAL) y los elementos que afectan a la formulación del sentido: es decir: INFO: EXT, AD, SUP CHIAREZZA: CS, SS, FS, NMS REGISTRO: PR E REG. Esto debido a la necesidad de evaluar de forma objetiva todos los estudiantes y de dar el mismo peso a cada error, ya que “la formulación” ha pasado a ser de holística en las rúbricas anteriores a cuantitativo-analítica.</p>

<p>Attività 4 (traduzione di un brano di una guida turistica con relazione sui culturemi):</p>
<p>Gli aspetti da valutare sono adeguati all’attività e agli obiettivi dell’UD? [1 2 3 4 <u>5</u>] Commenti:</p>
<p>Le percentuali di ogni aspetto sono adeguate? [1 2 3 4 <u>5</u>] Commenti:</p>
<p>Come valuteresti globalmente la rúbrica? [1 2 3 4 <u>5</u>] Commenti:</p>
<p>Quali aspetti hanno funzionato meglio? Commenti:</p>
<p>Quale aspetto ha funzionato peggio? Commenti:</p>

Quali problemi ha riscontrato utilizzando la rubrica?

Commenti:

La parte dedicada al comentario presenta 6 apartados, con 5 niveles pero luego la evaluación de este aspecto es holística. Creo que, para esta actividad y para la n.5 también, es importante que sepan argumentar de forma adecuada sus elecciones, ya que el nivel se supone que es cada vez más alto.

Ha qualche proposta di miglioramento?

Commenti:

Para cada apartado de la parte dedicada al comentario propondría una evaluación individual; de esta manera el evaluador da un juicio para cada aspecto y no uno en general, que en cambio puede funcionar en un nivel más bajo, o en una actividad menos detallada (la 3). Ahora es importante no tener tan solo una impresión general de cómo reflexiona el estudiante.

Attività5 (traduzione di un dépliant turistico con relazione):

Gli aspetti da valutare sono adeguati all'attività e agli obiettivi dell'UD? [1 2 3 4 5]

Commenti:

Le percentuali di ogni aspetto sono adeguate? [1 2 3 4 5]

Commenti:

Come valuteresti globalmente la rubrica? [1 2 3 4 5]

Commenti:

Quali aspetti hanno funzionato meglio?

Commenti:

Quale aspetto ha funzionato peggio?

Commenti:

Quali problemi ha riscontrato utilizzando la rubrica?

Commenti:

Véase rúbrica 4

Ha qualche proposta di miglioramento?

Commenti:

Véase rúbrica 4

Attività 6 (portfolio):	
Gli aspetti da valutare sono adeguati all'attività e agli obiettivi dell'UD? [1 2 3 4 <u>5</u>]	Commenti:
Le percentuali di ogni aspetto sono adeguate? [1 2 3 4 <u>5</u>]	Commenti:
Come valuteresti globalmente la rúbricaa? [1 2 3 4 <u>5</u>]	Commenti:
Quali aspetti hanno funzionato meglio?	Commenti: El aspecto holístico
Quale aspetto ha funzionato peggio?	Commenti: La selección de las actividades y la calidad de las traducciones corregidas ya que el evaluador no siempre es el docente que proporciona la revisión.
Quali problemi ha riscontrato utilizzando la rúbricaa?	Commenti:
Ha qualche proposta di miglioramento?	Commenti:

Attività 7 (traduzione in classe):	
Gli aspetti da valutare sono adeguati all'attività e agli obiettivi dell'UD? [1 2 3 4 <u>5</u>]	Commenti:
Le percentuali di ogni aspetto sono adeguate? [1 2 3 4 <u>5</u>]	Commenti:
Come valuteresti globalmente la rúbricaa? [1 2 3 4 <u>5</u>]	Commenti:
Quali aspetti hanno funzionato meglio?	Commenti:
Quale aspetto ha funzionato peggio?	Commenti:

Quali problemi ha riscontrato utilizzando la rúbricaa?

Commenti:

Ha qualche proposta di miglioramento?

Commenti: