

Alma Mater Studiorum – Università di Bologna

DOTTORATO DI RICERCA IN

Lingue, culture e comunicazione interculturale

Ciclo XXIII

Settore Concorsuale di afferenza: 10/I1 - LINGUE, LETTERATURE E CULTURE SPAGNOLA E
ISPANOAMERICANE

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

**La didattica della traduzione specializzata
dallo spagnolo in italiano:
competenza traduttiva, genere testuale
e nuove tecnologie**

Presentata da: LUISA ZUCCHINI

Coordinatore Dottorato

Prof. Marcello Soffritti

Relatore

Prof.ssa Maria Carreras i Goicoechea

Esame finale anno 2012

*A mia figlia
che ha dichiarato di volerlo leggere tutto
anche se non ci capirà nulla*

RINGRAZIAMENTI

Ringrazio innanzi tutto la facoltà, la nostra facoltà fatta di colleghi e studenti che mi hanno dato l'opportunità con questo progetto di imparare a insegnare, regalandomi gli uni lo spazio per studiare e gli altri la disponibilità per sperimentare.

Ringrazio la mia relatrice, la professoressa Maria Carreras che ha sempre avuto un'incondizionata fiducia nelle mie capacità e possibilità, e tutti i colleghi docenti e dottorandi che in ogni sede visitata mi hanno sostenuto con le loro conoscenze, il loro entusiasmo e la loro disponibilità.

Ringrazio la mia famiglia che ha pazientemente aspettato che io realizzassi questo viaggio di conoscenza.

INDICE

INTRODUZIONE.....	1
-------------------	---

PARTE I – INQUADRAMENTO TEORICO: LA DIDATTICA DELLA TRADUZIONE SPECIALIZZATA

Capitolo 1. La traduzione e la professione.....	11
1.1 Definizione e classificazione della traduzione	11
1.1.1 Definizione della traduzione.....	11
1.1.2 Classificazioni della traduzione.....	12
1.1.2.1 Modalità di traduzione	14
1.1.2.2 Tipi di traduzione	15
1.1.2.3 Tipologie di traduzione.....	15
1.1.2.4 Metodi di traduzione	16
1.2 La traduttologia e gli aspetti professionali	16
1.2.1 Definizione dei concetti di base per l’analisi degli aspetti professionali in traduttologia.....	17
1.2.2 Consolidamento del campo di studio sugli aspetti professionali.....	18
1.2.2.1 Gli inizi della traduttologia: esclusione degli aspetti legati al mondo del lavoro.....	19
1.2.2.2 L’approccio funzionalista: la traduzione come azione e interazione	20
1.2.2.3 La traduzione come intervento nella realtà sociale	22
1.2.2.4 La traduzione come processo tecnologico.....	22
1.3 Il mercato della traduzione professionale.....	25
1.3.1 Organizzazione e caratteristiche del mercato della traduzione	25
1.3.1.1 Uno studio a livello globale.....	26
1.3.1.2 Alcuni studi in Spagna.....	30
1.3.1.3 Alcuni studi in Italia.....	34
1.3.2 Il processo di esecuzione delle traduzioni: il modello di Gouadec	37
1.3.3 I servizi di traduzione e altri servizi complementari	43
1.3.4 Il sistema di gestione della qualità per i servizi di traduzione.....	44
1.3.4.1 La norma UNI EN 15038: 2006.....	45

1.3.5 Il profilo eterogeneo del traduttore.....	48
1.4 Il mercato della traduzione dallo spagnolo in italiano: uno studio empirico.....	50
1.4.1 La rappresentatività della combinazione linguistica spagnolo-italiano.....	53
1.4.2 Le tipologie e i generi testuali tradotti.....	55
1.4.3 I settori merceologici.....	57
1.4.4 Le risorse utilizzate.....	57
1.4.5 La formazione dei traduttori professionisti.....	58
1.5 Osservazioni conclusive: il profilo professionale del traduttore specializzato	61
 Capitolo 2. La competenza traduttiva.....	 63
2.1 Utilità della definizione di competenza traduttiva.....	63
2.2 Modelli proposti.....	64
2.2.1 Il modello di competenza traduttiva del gruppo PACTE.....	72
2.2.2 Il modello di macrocompetenza traduttiva di Kelly.....	75
2.3 L'acquisizione della competenza traduttiva.....	79
2.3.1 Modelli proposti.....	79
2.3.2 Il modello di acquisizione della competenza traduttiva del gruppo PACTE	81
2.3.3 Meta formativa e obiettivi generali per l'acquisizione della macrocompetenza traduttiva secondo Kelly.....	82
2.4 La competenza traduttiva nella traduzione specializzata.....	84
2.5. La competenza traduttiva: il punto di vista dei traduttori professionisti.....	87
 Capitolo 3. La didattica della traduzione generale.....	 91
3.1 La didattica della traduzione: approcci didattici focalizzati sul risultato.....	91
3.1.1 La didattica tradizionale della traduzione.....	92
3.1.1.1 La traduzione nella didattica tradizionale delle lingue straniere.....	92
3.1.1.2 I metodi tradizionali della didattica della traduzione.....	92
3.1.2 I metodi basati sugli studi contrastivi.....	94
3.1.2.1 La stilistica comparata.....	94
3.1.2.2 Gli approcci contrastivi testuali.....	95
3.1.3 La didattica della traduzione basata sui trattati teorici.....	95
3.1.4 La proposta di Christiane Nord.....	96
3.1.4.1 Le competenze.....	97
3.1.4.2 La selezione dei testi.....	98

3.1.4.3	La progressione	98
3.1.4.4	La valutazione.....	99
3.1.5	Considerazioni finali sugli approcci focalizzati sul risultato.....	99
3.2	La didattica della traduzione: approcci focalizzati sul processo	100
3.2.1	I modelli basati sugli obiettivi di apprendimento	101
3.2.1.1	La proposta di Duff	101
3.2.1.2	La proposta di Grellet	102
3.2.1.3	La proposta di Delisle	102
3.2.2	I modelli basati sull' <i>enfoque por tareas</i>	103
3.2.2.1	La proposta di Hurtado Albir	105
3.2.2.2	La proposta di González Davies	108
3.2.3	Il modello basato sull'approccio costruttivista. La proposta di Kiraly.....	112
3.2.4	Il modello basato sull'acquisizione delle competenze	113
3.2.4.1	La proposta di Kelly.....	114
3.2.4.2	La proposta di Hurtado Albir	119
3.2.5	Considerazioni finali sugli approcci focalizzati sul processo.....	122
Capitolo 4.	La didattica della traduzione specializzata	125
4.1	La didattica della traduzione tecnico-scientifica	125
4.1.1	La proposta di Durieux (1988)	127
4.1.2	La proposta di Gamero Pérez e Hurtado Albir (1999)	128
4.1.3	La proposta di Espasa e González Davies (2003)	131
4.1.4	La proposta di Montalt (2005).....	132
4.2	La didattica della traduzione economico-giuridica	134
4.2.1	La proposta di Borja Albi (1996)	134
4.2.2	La proposta di Borja Albi e Hurtado Albir (1999).....	143
4.2.3	La proposta di Borja Albi (2007)	146
4.2.4	La proposta di Cánovas, Cotoner e Godayol (2003)	149
4.2.5	La proposta di Cánovas (2004).....	150
4.3	Considerazioni finali sulle proposte didattiche per la traduzione specializzata .	152

PARTE II: INQUADRAMENTO METODOLOGICO E ANALITICO: LA PROGETTAZIONE PER LA DIDATTICA DELLA TRADUZIONE SPECIALIZZATA

Capitolo 5. Il genere testuale per la traduzione specializzata	154
5.1 L'evoluzione della teoria dei generi testuali.....	154
5.2 Definizione di genere testuale	156
5.3 Utilità del concetto di genere per la traduzione.....	157
5.4 Classificazione dei generi testuali: la proposta del gruppo GENTT	159
5.5 Analisi del discorso mediante il genere specializzato	164
5.5.1 Dimensione semiotica	170
5.5.2 Dimensione pragmatica	170
5.5.3 Dimensione comunicativa	171
 Capitolo 6: Proposte didattiche per la traduzione specializzata dallo spagnolo in italiano	174
6.1 Il contesto delle proposte didattiche per la traduzione specializzata.....	174
6.1.1 Lo spazio didattico: insegnamenti coinvolti e destinatari	176
6.1.2 I prerequisiti: conoscenze, capacità, abilità, attitudini.....	177
6.1.3 Gli obiettivi di apprendimento.....	178
6.1.3.1 Competenze trasversali.....	180
6.1.3.2 Competenze specifiche	181
6.1.4 I contenuti di apprendimento.....	183
6.1.4.1 Introduzione alla traduzione specializzata	184
6.1.4.2 Traduzione tecnico-scientifica	186
6.1.4.3 Traduzione economico-giuridica.....	188
6.1.5 Struttura e progressione delle unità didattiche	190
6.1.6 Metodologia e strumenti.....	192
6.1.6.1 Le tecnologie per la traduzione.....	192
6.1.6.2 Dalla redazione controllata alla traduzione controllata	194
6.1.6.3 Il concetto di didattica semipresenziale.....	194
6.1.6.4 Gli strumenti per la didattica semipresenziale.....	195
6.1.7 I materiali.....	196
6.1.8 La valutazione della didattica specializzata: prodotto, processo, qualità....	196
6.1.8.1 La valutazione dal punto di vista del traduttore professionista.....	207

6.2 Unità didattica di introduzione alla traduzione specializzata: <i>Il mercato della traduzione specializzata</i>	208
6.2.1 Struttura dell'unità didattica	208
6.2.1.1 Tarea 1: Il profilo del traduttore professionale. Norma UNI EN 15038: 2006	208
6.2.1.2 Tarea 2: Come e dove opera il traduttore specializzato.....	209
6.2.1.3 Tarea finale: Identificazione delle informazioni salienti all'interno del contratto d'agenzia (Non Disclosure Agreement).....	209
6.2.2 Calendario dell'unità didattica.....	210
6.2.3 Valutazione.....	210
6.3 Unità didattica di traduzione tecnico-scientifica: <i>La traduzione di un consenso informato</i>	211
6.3.1 Struttura dell'unità didattica	211
6.3.1.1 Tarea 1: Genere testuale. Analisi e riconoscimento.....	212
6.3.1.2 Tarea 2: Documentazione. Creazione dei corpora di riferimento	212
6.3.1.3 Tarea 3: Terminologia. Creazione del database terminologico relativo al genere testuale	213
6.3.1.4 Tarea 4: Terminologia. Creazione del database terminologico relativo all'ambito tematico	216
6.3.1.5 Tarea finale: Incarico di traduzione. Traduzione di un consenso informato.	218
6.3.2 Calendario dell'unità didattica.....	219
6.3.3 Valutazione.....	220
6.4 Unità didattica di traduzione economico-giuridica: <i>La traduzione di un verbale d'assemblea</i>	221
6.4.1 Struttura dell'unità didattica	222
6.4.1.1 Tarea finale: Incarico di traduzione. Traduzione di un verbale d'assemblea	223
6.4.2 Calendario dell'unità didattica.....	223
6.4.3 Valutazione.....	224
CONCLUSIONI.....	226
INDICE DELLE FIGURE.....	233
BIBLIOGRAFIA.....	236

Bibliografia in ordine alfabetico.....	236
Bibliografia in ordine tematico.....	253
Didattica della traduzione.....	253
Traduzione.....	262
Traduzione professionale.....	265
Altre discipline.....	268
ALLEGATI.....	270
Strumenti di rilevazione.....	270
Intervista strutturata alle imprese committenti. Questionario.....	270
Intervista strutturata ai traduttori freelance. Questionario.....	271
Intervista strutturata alle imprese di traduzione. Questionario.....	272
Materiali.....	273
Testo di lavoro per l'UD <i>Il mercato della traduzione specializzata</i>	273
Testo di lavoro per l'UD <i>La traduzione di un consenso informato</i>	278
Testo di lavoro per l'UD <i>La traduzione di un verbale d'assemblea</i>	280

*Teachers open the door...
You enter by yourself.*

Proverbio cinese

INTRODUZIONE

ARGOMENTO DELLA TESI DI DOTTORATO E AMBITO DI STUDIO

Con la presente tesi di dottorato ci proponiamo di presentare un modello per la didattica della traduzione specializzata finalizzato all'acquisizione della competenza traduttiva attraverso lo sviluppo di una metodologia di lavoro improntata alla promozione dell'autonomia del discente e ispirata alla pratica professionale.

La didattica della traduzione è un campo di ricerca ancora poco sviluppato se confrontato con altre aree di studio affini, e ancora più scarsi sono gli studi dedicati alla didattica della traduzione specializzata. Sebbene negli ultimi anni siano state elaborate proposte didattiche per la traduzione in diversi ambiti specializzati, queste sono ancora estremamente limitate e pressoché assenti nella combinazione linguistica oggetto del presente progetto di ricerca.

OBIETTIVO GENERALE E OBIETTIVI SPECIFICI

L'obiettivo generale del nostro progetto di ricerca è proporre un modello per la didattica della traduzione specializzata. Per raggiungere questo obiettivo abbiamo definito i seguenti obiettivi specifici:

- 1) Delineare l'inquadramento teorico-concettuale della didattica della traduzione specializzata.
- 2) Definire l'inquadramento teorico per la didattica della traduzione specializzata basata sul concetto di genere testuale per la traduzione.
- 3) Elaborare una proposta didattica per la traduzione specializzata finalizzata all'acquisizione della competenza traduttiva specializzata, basata sul concetto di genere testuale e sull'*enfoque por tareas* di traduzione.

Per sviluppare gli obiettivi indicati ci concentreremo sugli ambiti della traduzione tecnico-scientifica ed economico-giuridica nella combinazione linguistica dallo spagnolo in italiano.

MOTIVAZIONI

Nel presente lavoro affrontiamo due ambiti di studio che ci interessano per la nostra duplice esperienza didattica e professionale:

- 1) La didattica della traduzione specializzata
- 2) Il concetto di genere testuale per la traduzione.

L'ambito della didattica della traduzione specializzata ci interessa in virtù della nostra pluriennale esperienza didattica presso la Scuola Superiore di Lingue Moderne per Interpreti e Traduttori dell'Università degli Studi di Bologna, sede di Forlì, concretamente dall'A.A. 2004/2005 dove abbiamo tenuto dapprima i corsi di traduzione generale dallo spagnolo in italiano nel corso di laurea triennale per poi concentrarci, dall'A.A. 2007/2008 ad oggi, sulla didattica della traduzione specializzata dallo spagnolo in italiano presso il corso di laurea specialistica (ora magistrale).

Dell'ambito della didattica della traduzione specializzata intendiamo approfondire la progettazione di proposte didattiche per la traduzione specializzata nella combinazione linguistica spagnolo-italiano finalizzata all'acquisizione della competenza traduttiva specializzata in stretta relazione con le modalità di lavoro del mercato professionale.

Gli studi in questo ambito non hanno ancora raggiunto il grado di sviluppo di altre aree ad esso affini, come ad esempio la didattica delle lingue straniere; tuttavia vi sono lavori interessanti da cui siamo partiti, tra cui quelli di Delisle (1980; 1993), Kiraly (2000), Hurtado Albir (1996a; 1999; 2007), Kelly (2005), González Davies (2003), Borja Albi (2000; 2007a), Borja Albi e Hurtado Albir (1999), Cánovas, Cotoner e Godayol (2003), Gamero e Hurtado (1999), Espasa e González Davies (2003) e Montalt (2005a).

Il secondo ambito di studio che ci occupa nel presente lavoro è il concetto di genere testuale per la traduzione come categoria attorno alla quale si costruisce la conoscenza esperta del traduttore, con l'ausilio delle tecnologie per la traduzione. Intendiamo quindi approfondire l'influenza e i cambiamenti che l'uso delle nuove tecnologie impone sulle modalità di insegnamento e apprendimento della traduzione specializzata, integrandole nell'approccio didattico dell'*enfoque por tareas*, finalizzato allo sviluppo delle competenze. I lavori da cui siamo partiti sono quelli prodotti dal gruppo di ricerca GENTT coordinato da I. García Izquierdo.

Dalla nostra esperienza di traduttrice abbiamo constatato l'esiguità di risorse per la traduzione in ambito specializzato, difficoltà questa riscontrata anche nell'esperienza di docente nella progettazione dei corsi di traduzione specializzata per il corso di laurea magistrale in Traduzione specializzata presso la Scuola Superiore di Lingue Moderne per Interpreti e Traduttori.

A partire dalla nostra esperienza professionale abbiamo concentrato la nostra attenzione sulla metodologia di lavoro in ambito specializzato, individuando le fasi e le competenze corrispondenti per l'esecuzione del complesso di compiti che implica attualmente un incarico di traduzione specializzata.

Parallelamente nella nostra esperienza didattica abbiamo messo alla prova le riflessioni maturate intorno al concetto di genere testuale per la traduzione supportato dall'impiego delle nuove tecnologie per la traduzione, rettificando la progettazione e definendo i contorni di questo interessante approccio didattico.

METODOLOGIA

Il nostro progetto di ricerca si inserisce nell'ambito della traduttologia applicata. Concretamente, in riferimento alle tre macroprospettive metodologiche definite da Latorre, Del Rincón e Arnal (citato in Hurtado Albir 2001: 174) nel contesto della ricerca educativa, rientra nella cosiddetta *ricerca-azione*, poiché si concepisce come ricerca sulla pratica della didattica della traduzione specializzata a scopo migliorativo.

La ricerca-azione consiste nello studio di una situazione sociale, nel nostro caso della situazione educativa, allo scopo di modificarla perseguendone il miglioramento. Questo tipo di ricerca utilizza prioritariamente un approccio di tipo qualitativo, utilizzando per la raccolta dei dati strumenti quali interviste, questionari, osservazione esterna, prove di rendimento degli studenti, narrazioni degli studenti, diari di bordo, studio di casi, ecc. (Hopkins 1989; Winter 1989 citati in Galán Mañas 2009: 4).

La ricerca-azione procede a spirale per cicli di ricerca, ciascuno dei quali prevede quattro fasi: 1) riflessione iniziale; 2) pianificazione; 3) azione; 4) riflessione, la quale a sua volta dà avvio a un nuovo ciclo di ricerca (Altrichter, Posch e Somekh citato in Galán Mañas 2009: 4). Tale modo di procedere è finalizzato al miglioramento della pratica didattica, grazie all'analisi e alla riflessione sulle conseguenze della pratica stessa e alle modifiche conseguentemente apportate. Tanto la pratica come le idee soggiacenti sono quindi soggette a valutazione, intendendo tale valutazione in senso ampio e flessibile come la registrazione e l'analisi di dati, impressioni e giudizi di valore, che provengono dall'agire didattico (Suárez Pazos 2002 citato in Galán Mañas 2009: 4).

A nostro avviso il miglioramento cui si tende nella didattica della traduzione specializzata deve necessariamente tenere conto delle dinamiche che si attuano sul mercato professionale e dei nuovi strumenti tecnologici che hanno modificato profondamente l'approccio all'attività traduttiva.

FASI

Il nostro percorso di ricerca prende avvio nell'A.A. 2007/2008, quando in seguito alla riforma universitaria prevista dal DM 270/2004 è iniziata la riorganizzazione accademica completata al termine del nostro progetto di ricerca. In primo luogo, tale riorganizzazione ha comportato una contrazione delle ore di lezione frontale, rendendo indispensabile la ricerca dell'ottimizzazione delle ore disponibili per portare gli studenti del corso di laurea magistrale ad un livello avanzato per l'esercizio dell'attività traduttiva professionale. Per questo motivo si è scelto di concentrare l'analisi e la riflessione sull'aspetto metodologico, in modo tale da creare un *habitus operandi* negli studenti applicabile ai diversi ambiti di specializzazione nella futura attività lavorativa.

Il nostro progetto di ricerca si propone quindi di elaborare una proposta didattica incentrata sullo sviluppo della competenza traduttiva da una prospettiva metodologica.

Lo studio che abbiamo realizzato nell'ambito del presente progetto di dottorato si è strutturato per fasi successive:

1) Delimitazione dell'oggetto di studio e inquadramento teorico-concettuale di riferimento (marzo-settembre 2008).

La nostra ricerca è partita da una prima elaborazione del programma dei moduli di traduzione tecnico-scientifica passiva dallo spagnolo in italiano al primo e al secondo anno della laurea magistrale in Traduzione specializzata. Si sono individuati i tempi, gli obiettivi generali e specifici in termini di competenze, i contenuti, i materiali e le risorse e le modalità di valutazione.

Si è altresì individuata la bibliografia di riferimento sulla didattica della traduzione, in particolare della traduzione specializzata, nonché relativamente all'applicazione delle nuove tecnologie alla didattica della traduzione.

Un altro aspetto fondamentale di questa prima fase è stato lo studio empirico del mercato della traduzione specializzata, circoscritto alla combinazione linguistica dallo spagnolo in italiano.

2) Elaborazione della proposta didattica (ottobre-novembre 2008).

Nell'A.A. 2008/2009 ci siamo occupati dei moduli di traduzione tecnico-scientifica passiva all'interno degli insegnamenti di Traduzione specializzata tra lo Spagnolo e l'Italiano nel corso di laurea magistrale in Traduzione specializzata. I programmi elaborati si sono basati sull'approccio didattico dell'*enfoque por tareas* di traduzione proposto da Hurtado Albir (1996b; 1999).

Una volta definito l'inquadramento teorico e didattico, nonché il riferimento alla realtà professionale, abbiamo elaborato una prima proposta didattica concreta, articolata in una serie di unità didattiche incentrate sugli obiettivi di apprendimento relativamente agli aspetti della professione, la metodologia traduttiva, i generi testuali per la traduzione e la gestione delle conoscenze mediante le nuove tecnologie.

3) Elaborazione di un corpus di testi autentici (dicembre 2008).

Una volta progettate le unità didattiche, si è proceduto con la compilazione di un corpus di testi autentici da utilizzare per la realizzazione delle *tareas* di traduzione previste dalle unità didattiche elaborate. La ricerca è stata effettuata tenendo conto di criteri e aspetti professionali, metodologici e relativi ai generi testuali specializzati, ricorrendo principalmente a due fonti: i professionisti contattati nel corso dello studio empirico; Internet attraverso i siti specializzati. Nel caso di alcune tipologie e generi testuali sensibili, soprattutto in ambito giuridico, la ricerca è stata più lunga e difficile.

4) Completamento della proposta didattica (gennaio 2009).

In un secondo momento sono stati quindi selezionati i testi di lavoro, successivamente inseriti a completamento della proposta didattica precedentemente elaborata.

5) Prima applicazione didattica in aula (febbraio-maggio 2009).

Nel secondo semestre dell'A.A. 2008/2009 è stata realizzata la proposta didattica per il modulo di traduzione tecnico-scientifica passiva al primo anno del corso di laurea magistrale in Traduzione specializzata, all'interno dell'insegnamento di Traduzione specializzata tra lo Spagnolo e l'Italiano I.

In questa prima applicazione sono state realizzate tutte le unità didattiche elaborate per il primo anno, incentrate in modo particolare sull'acquisizione del metodo di lavoro.

Lo scopo della prima applicazione in aula è stato quindi di verificare se le unità didattiche così progettate fossero realizzabili nella pratica didattica ed efficaci in funzione degli obiettivi generali e specifici fissati.

6) Valutazione della prima applicazione didattica in aula e modifiche della proposta didattica (giugno-luglio 2009).

La valutazione di questa prima applicazione didattica in aula è stata effettuata in sede d'esame a fine modulo, tramite la valutazione formativa in aula durante le lezioni, attraverso l'osservazione del docente e mediante i questionari di valutazione degli insegnamenti predisposti dall'università.

In base a tale valutazione si è proceduto a introdurre alcune modifiche nel progetto della proposta didattica relativamente alla selezione dei testi di lavoro e alla soppressione e/o aggiunta di alcune *tareas* di traduzione.

7) Seconda applicazione didattica in aula (settembre-dicembre 2009).

Nel primo semestre dell'A.A 2009/2010 è stata realizzata la proposta didattica per il modulo di traduzione tecnico-scientifica passiva al secondo anno del corso di laurea magistrale in Traduzione specializzata, all'interno dell'insegnamento di Traduzione specializzata tra lo Spagnolo e l'Italiano II, con gli stessi studenti coinvolti nella precedente applicazione.

In questa seconda applicazione in aula sono state realizzate tutte le unità didattiche elaborate per il secondo anno, incentrate in modo particolare sul consolidamento del metodo di lavoro applicato a generi e tipologie testuali concettualmente più complessi.

Lo scopo di questa seconda applicazione è stato ancora una volta verificare se le unità didattiche così progettate per il secondo modulo fossero realizzabili nella pratica didattica ed efficaci in funzione degli obiettivi generali e specifici proposti.

8) Valutazione della seconda applicazione didattica in aula e modifiche della proposta didattica (gennaio 2010).

Anche la valutazione di questa seconda applicazione in aula è stata effettuata in sede d'esame a fine modulo, tramite la valutazione formativa in aula durante le lezioni, attraverso l'osservazione del docente e mediante i questionari di valutazione degli insegnamenti predisposti dall'università a fine corso.

In base a tale valutazione si è proceduto a introdurre alcune modifiche anche nel progetto della proposta didattica per il secondo anno relativamente alla selezione dei testi di lavoro.

9) Terza applicazione didattica in aula per il biennio di specializzazione (febbraio-dicembre 2010).

Nel corso degli A.A. 2009/2010 e 2010/2011 sono state realizzate le due proposte didattiche per i moduli di traduzione tecnico-scientifica passiva del primo e del secondo anno, modificate in base ai risultati delle prime applicazioni precedentemente effettuate; il percorso proposto corrisponde all'intero percorso universitario previsto per la formazione in traduzione tecnico-scientifica passiva nella combinazione linguistica dallo spagnolo in italiano all'interno del corso di laurea magistrale in Traduzione specializzata.

L'obiettivo della terza applicazione era raccogliere i dati necessari per poter valutare l'efficacia e l'adeguatezza della nostra proposta didattica in seguito alle modifiche effettuate.

In questa fase si sono tenuti anche i soggiorni presso i gruppi di ricerca PACTE (coord. A. Hurtado Albir), GENTT (coord. I. García Izquierdo) e IULATerm (coord. M.T. Cabré Castellví), che hanno contribuito a delineare concetti e approcci metodologico-teorici.

10) Valutazione della terza applicazione didattica in aula della proposta didattica (gennaio 2011).

La valutazione di questa terza applicazione in aula è stata effettuata in sede d'esame alla fine del percorso biennale, tramite le due valutazioni sommative a fine modulo, le valutazioni formative in aula durante le lezioni, attraverso l'osservazione del docente e mediante i questionari di valutazione degli insegnamenti predisposti dall'università alla fine di ciascun insegnamento.

In base a tale valutazione non si è proceduto a introdurre nessuna ulteriore modifica.

11) Quarta applicazione didattica in aula per il biennio di specializzazione (febbraio 2011-maggio 2012).

Nel corso degli A.A. 2010/2011 e 2011/2012 sono state realizzate le due proposte didattiche per i moduli di traduzione tecnico-scientifica passiva del primo e del secondo anno, analoghe alla terza applicazione per quanto riguarda le attività proposte, la tipologia e il genere testuale e l'ambito tematico. Anche in questo caso il percorso proposto corrisponde all'intero percorso universitario previsto per la formazione in traduzione tecnico-scientifica passiva nella combinazione linguistica dallo spagnolo in italiano all'interno del corso di laurea magistrale in Traduzione specializzata.

L'obiettivo della quarta e ultima applicazione era confermare l'adeguatezza della nostra proposta didattica.

12) Valutazione della quarta e ultima applicazione didattica in aula della proposta didattica (in corso).

Al momento disponiamo solo di una valutazione parziale rappresentata dalla prova d'esame alla fine del percorso biennale effettuata dal 75% degli studenti, tramite le due valutazioni sommative a fine modulo effettuate sul 100% degli studenti al termine del primo anno e sul 75% degli studenti al termine del secondo anno, le valutazioni formative in aula durante le lezioni e attraverso l'osservazione del docente; non sono stati invece ancora resi noti i dati raccolti dai questionari di valutazione degli insegnamenti predisposti dall'università alla fine dei corsi.

I dati fin qui raccolti sono promettenti, per questo motivo la proposta didattica che inseriamo nel presente lavoro di ricerca corrisponde alla quarta e ultima applicazione didattica in aula.

STRUTTURA DELLA TESI DI DOTTORATO

La presente tesi di dottorato è contenuta in un unico volume in formato cartaceo ed elettronico. Il volume contiene l'inquadramento teorico-concettuale, la proposta didattica per la traduzione specializzata dallo spagnolo in italiano, i materiali dello studente delle unità didattiche proposte e gli strumenti di rilevazione dello studio realizzato all'avvio del presente lavoro di ricerca.

Il nostro progetto si suddivide in due parti:

Parte I. Inquadramento teorico: la didattica della traduzione specializzata (Capitolo 1 – Capitolo 4)

Parte II. Inquadramento metodologico e analitico: la progettazione per la didattica della traduzione specializzata (Capitolo 5 – Capitolo 6).

Nella Parte I presentiamo un inquadramento generale del rapporto tra la didattica della traduzione e il mercato professionale. Questa parte è composta da quattro capitoli: 1) La traduzione e la professione; 2) La competenza traduttiva; 3) La didattica della traduzione generale; 4) La didattica della traduzione specializzata.

Il Capitolo 1 è un capitolo introduttivo, nel quale definiamo il fenomeno traduttivo introducendo l'enorme varietà delle sue manifestazioni e il progressivo consolidamento del campo di ricerca di tale fenomeno nelle sue componenti legate al

mondo professionale. Faremo riferimento ad alcuni studi empirici realizzati nel settore dell'industria della traduzione e dei servizi e dimostreremo il carattere eterogeneo del profilo professionale del traduttore.

Il Capitolo 2 presenta il concetto di competenza traduttiva come elemento centrale per la progettazione di un percorso di didattica della traduzione specializzata. Saranno illustrati diversi modelli di competenza traduttiva e di acquisizione della competenza traduttiva che hanno sviluppato diversi studiosi nel corso degli anni più recenti e si delinearanno i punti di contatto e divergenti di questo concetto fondamentale dal punto di vista degli studiosi e del mercato professionale.

Il Capitolo 3 raccoglie una panoramica degli approcci didattici per la traduzione generale, con particolare attenzione ai più recenti orientamenti dell'*enfoque por tareas* mutuati dalla didattica delle lingue straniere, che costituiscono il punto di partenza per le riflessioni sulla didattica della traduzione specializzata.

Il Capitolo 4 propone infatti una panoramica dei più recenti approcci didattici per la traduzione specializzata, distinguendo fra traduzione tecnico-scientifica e traduzione economico-giuridica. Attraverso la presentazione delle proposte didattiche concrete di Montalt per la traduzione medico-scientifica, Gamero Pérez e Hurtado Albir per la traduzione tecnica, Borja Albi per la traduzione giuridica e Cánovas per la traduzione economico-giuridica, tra gli altri, si rileveranno gli aspetti comuni relativamente alla natura della traduzione e dei testi specializzati, individuando gli elementi portanti da includere nella didattica per l'acquisizione della competenza traduttiva specializzata.

Nella Parte II presentiamo le basi metodologico-concettuali e analitiche per la nostra proposta didattica per la traduzione specializzata. Questa parte è composta da due capitoli: 5) Il genere testuale per la traduzione specializzata; 6) Proposte didattiche per la traduzione specializzata dallo spagnolo in italiano.

Il Capitolo 5 introduce il concetto centrale del nostro lavoro, su cui si costruirà il percorso didattico per la traduzione specializzata: il concetto di genere testuale specializzato per la traduzione. Questa categoria ha sperimentato diversa fortuna nel corso degli anni, ma dalla nostra esperienza in aula riteniamo che costituisca una categoria particolarmente feconda ai fini pedagogici. Illustriamo all'inizio l'evoluzione della teoria dei generi, che può essere utile per capire meglio il concetto di genere testuale cui si fa riferimento. Successivamente presenteremo una definizione articolata della categoria di genere testuale, mettendola in relazione con l'attività di traduzione e

l'acquisizione della competenza traduttiva. In particolare si evidenzierà l'utilità dell'applicazione di questa categoria alla didattica della traduzione specializzata. Infine si presenta come sintesi finale una chiave di lettura del concetto di genere testuale per la traduzione specializzata che mette in risalto la correlazione di questo concetto con le sottocompetenze che compongono la macrocompetenza traduttiva e i livelli di analisi del discorso così come proposti da Hatim e Mason (1990) e Bhatia (1993).

Infine il Capitolo 6 illustra la proposta didattica frutto del presente lavoro di ricerca e dell'applicazione didattica pluriennale all'interno dell'insegnamento di Traduzione specializzata tra lo Spagnolo e l'Italiano nel corso di laurea magistrale in Traduzione specializzata della Scuola Superiore di Lingue Moderne per Interpreti e Traduttori dell'Università degli Studi di Bologna, sede di Forlì. Si delinea dapprima il contesto in cui si inserisce l'azione formativa, richiamando l'inquadramento metodologico dell'*enfoque por tareas* di traduzione e della didattica per obiettivi di apprendimento finalizzati al raggiungimento delle sottocompetenze che conformano la competenza traduttiva specializzata, e si illustrano infine le unità didattiche progettate e sperimentate nel percorso di studi biennale.

PARTE I – INQUADRAMENTO TEORICO: LA DIDATTICA DELLA TRADUZIONE SPECIALIZZATA

Capitolo 1. La traduzione e la professione

Agli inizi del XXI secolo la traduzione rappresenta un'attività lavorativa quantitativamente importante (Kuznik 2010). Pur essendo antica come l'uomo, la riflessione intorno alla traduzione è relativamente recente, e ancora di più quella intorno alla didattica della traduzione. Negli anni Novanta sono nati in Italia i primi percorsi accademici appositamente dedicati alla formazione dei traduttori e da allora sempre più ci si è concentrati sulla progettazione di un percorso di studi che non sia solo formativo in senso generale bensì anche finalizzato allo sbocco occupazionale.

È proprio da questo aspetto sociale che prende avvio il nostro lavoro, nella volontà di ridurre la distanza tra il mondo del lavoro e il mondo accademico mediante l'elaborazione di un percorso didattico di traduzione specializzata che consenta di passare agilmente e in maniera adeguata dalla formazione al mondo del lavoro.

Nei paragrafi che seguono presenteremo una definizione di traduzione proposta per rendere conto della complessità dell'atto traduttivo, nonché alcune proposte di classificazione delle sue numerose manifestazioni concrete. Introduciamo quindi i recenti orientamenti della traduttologia che concentrano il proprio campo di studio sulle componenti legate al mondo professionale. Faremo riferimento ad alcuni studi empirici realizzati nel settore dell'industria della traduzione e dei servizi e dimostreremo il carattere eterogeneo del profilo professionale del traduttore.

1.1 Definizione e classificazione della traduzione

1.1.1 Definizione della traduzione

La traduzione è un'abilità che consiste nella capacità di realizzare il processo traduttivo, risolvendo i problemi di traduzione che si presentano nei diversi casi. Più che un *sapere* la traduzione è quindi un *saper fare*: il saper tradurre non è una conoscenza

dichiarativa bensì una conoscenza operativa o procedurale¹, e come tale si apprende fondamentalmente attraverso la pratica.

Hurtado Albir definisce la traduzione come un «proceso interpretativo y comunicativo que consiste en la reformulación de un texto con los medios de otra lengua y que se desarrolla en un contexto social y con una finalidad determinada» (Hurtado Albir 2001: 643). Questa definizione fa riferimento alla traduzione che si realizza tra diversi sistemi linguistici, la traduzione interlinguistica², e rende conto della tripla natura dell'atto traduttivo come testo, atto di comunicazione e attività cognitiva.

La dimensione sociale dell'atto traduttivo è particolarmente rilevante, poiché è in un determinato contesto sociale che avviene la traduzione e per uno scopo determinato, ossia la comunicazione tra i membri di comunità linguistiche e culturali differenti.

1.1.2 Classificazioni della traduzione

La definizione di Hurtado Albir sopra riportata si riferisce all'atto traduttivo in generale, comprendendo tanto la modalità scritta della traduzione quanto quella orale dell'interpretazione. Sulla base di quattro categorie Hurtado Albir propone diverse classificazioni delle molteplici manifestazioni della traduzione: 1) modo; 2) ambito socio-professionale; 3) direzionalità e natura del processo traduttivo nell'individuo; 4) metodo (Hurtado Albir 2001).

La categoria del modo consente di distinguere le modalità di traduzione; la categoria dell'ambito socio-professionale consente di distinguere i tipi di traduzione; la categoria della direzionalità e natura del processo traduttivo consente di distinguere le tipologie di traduzione; la categoria del metodo infine consente di distinguere i metodi di traduzione.

Categorie di classificazione	Varietà di traduzione
Modo	<i>Modalità</i> di traduzione
Ambito socio-professionale	<i>Tipi</i> di traduzione

¹ Per la distinzione tra conoscenze dichiarative e conoscenze procedurali si veda Anderson (1983).

² Per la distinzione tra traduzione intralinguistica, interlinguistica e intersemiotica si veda Jakobson (1975).

Direzionalità e natura del processo traduttivo	<i>Tipologie di traduzione</i>
Metodo	<i>Metodi di traduzione</i>

Figura 1. Categorie per la classificazione delle varietà della traduzione (Hurtado Albir 2001: 53; traduzione mia)

Tali categorie non sono statiche e separate, bensì dinamiche e in alcuni casi sovrapponibili, dando luogo alla proposta di classificazione della traduzione illustrata nella Figura 2.

MODALITÀ DI TRADUZIONE (in base al modo)	Traduzione scritta ³ Traduzione a vista ⁴ Interpretazione simultanea ⁵ Interpretazione consecutiva ⁶ Interpretazione di trattativa ⁷ Chuchotage ⁸ Doppiaggio ⁹ Voice over ¹⁰ Sottotitolaggio ¹¹ Localizzazione ¹² Traduzione di prodotti multimediali ¹³ Traduzione di canzoni ¹⁴ Soprattitolaggio di canzoni ¹⁵ Traduzione iconico-grafica ¹⁶
TIPI DI TRADUZIONE (in base all'ambito socio-professionale)	Traduzione tecnica Traduzione giuridica Traduzione economica Traduzione amministrativa Traduzione religiosa Traduzione letteraria Traduzione pubblicitaria Traduzione giornalistica

³ Traduzione scritta di testi scritti.

⁴ Traduzione orale di un testo scritto.

⁵ Traduzione orale spontanea di un testo simultanea alla realizzazione del testo stesso.

⁶ Traduzione orale non spontanea di un testo orale sulla base di appunti scritti simultaneamente alla realizzazione del testo stesso.

⁷ Traduzione orale di conversazioni in entrambe le direzioni.

⁸ Interpretazione simultanea sussurrata nell'orecchio del destinatario.

⁹ Traduzione audiovisiva in cui il testo visivo rimane inalterato e quello orale originale, sostituito.

¹⁰ Traduzione audiovisiva utilizzata soprattutto nei documentari nella quale si sostituisce il testo orale originale con la traduzione orale.

¹¹ Traduzione audiovisiva nella quale rimane inalterato il testo orale originale e viene aggiunta la traduzione scritta simultaneamente alla realizzazione del testo originale.

¹² Traduzione di programmi informatici.

¹³ Traduzione di prodotti informatici che contengono testo scritto, audio e video.

¹⁴ Traduzione di canzoni per essere cantate.

¹⁵ Traduzione del testo di una canzone (o di un'opera) che scorre su un supporto magnetico collocato generalmente sopra il palcoscenico.

¹⁶ Traduzione di testi di tipo iconico e grafico, come cruciverba, manifesti pubblicitari e simili.

	Interpretazione di conferenza Interpretazione sociale Interpretazione di tribunale
TIPOLOGIE DI TRADUZIONE (in base alla direzionalità e alla natura del processo traduttivo nell'individuo)	Traduzione naturale Traduzione professionale Apprendimento della traduzione professionale Traduzione pedagogica Traduzione interiorizzata Traduzione esplicativa Traduzione passiva Traduzione attiva
METODI DI TRADUZIONE (in base al metodo)	Traduzione comunicativa Traduzione letterale Traduzione libera Traduzione filologica, ecc.

Figura 2. Classificazione della traduzione (Hurtado Albir 2001: 94; traduzione mia)

Presentiamo di seguito modalità, tipi, tipologie e metodi di traduzione sulla base della proposta di classificazione di Hurtado Albir (2001).

1.1.2.1 Modalità di traduzione

La categoria del modo è fondamentale nell'atto traduttivo, poiché è specifica della traduzione così come del testo originale. A seconda del modo si hanno diverse modalità di traduzione, che utilizzano mezzi o supporti differenti e specifici. Tra questi ultimi si distinguono: scritto, orale, scritto e orale, audiovisivo, informatico, iconico-grafico. La Figura 3 illustra le modalità di traduzione in base al mezzo o supporto utilizzato.

Scritto	Traduzione scritta di testi scritti
Orale	Interpretazione simultanea, consecutiva, di trattativa, chuchotage
Scritto e orale	Traduzione a vista
Audiovisivo	Traduzione di canzoni e sottotitolaggio
Informatico	Localizzazione e traduzione di prodotti multimediali
Iconico-grafico	Traduzione iconico-grafica

Figura 3. Le modalità di traduzione in base al mezzo o supporto utilizzato (Hurtado Albir 2001: 72; traduzione mia)

Nella classificazione sopra riportata vi sono anche casi ibridi, come ad esempio la traduzione a vista, e casi in cui la traduzione è subordinata ai mezzi o supporti utilizzati o implica l'uso di codici diversi, come ad esempio la traduzione multimediale.

1.1.2.2 Tipi di traduzione

La categoria dell'ambito socio-professionale si basa sulla constatazione che ciascun ambito socio-professionale genera campi tematici e generi testuali diversi e distintivi. Hurtado Albir intende per "campo tematico" la «variación lingüística según el marco profesional o social» (scientifico, tecnico, legale, ecc.). Il campo tematico interviene in maniera decisiva nella configurazione dei generi testuali, in particolare il grado di intervento consente di individuare il grado di specializzazione dei testi prodotti nei suddetti ambiti socio-professionali. Per "genere testuale" Hurtado Albir intende «agrupaciones de textos pertenecientes a un mismo campo y/o modo y que comparten la función, la situación de uso y las convenciones textuales» (Hurtado Albir 2001: 58).¹⁷

Si distinguono così i seguenti tipi di traduzione:

- per la traduzione scritta: traduzione tecnica, giuridica, economica, amministrativa; religiosa, letteraria; pubblicitaria, giornalistica, ecc., corrispondenti alle aree convenzionali tradizionali rispettivamente della traduzione specializzata, letteraria e generale;

- per l'interpretazione orale: interpretazione di conferenza, sociale, di tribunale, ecc. in base alla situazione comunicativa concreta.

1.1.2.3 Tipologie di traduzione

La categoria della direzionalità e natura del processo traduttivo nell'individuo consente di distinguere rispettivamente la traduzione passiva, verso la lingua madre, e la traduzione attiva, verso la lingua straniera; e la traduzione naturale, pedagogica, interiorizzata, esplicativa, professionale e apprendimento della traduzione professionale (Hurtado Albir 2001: 55-94).

Per traduzione naturale Hurtado Albir, riprendendo Harris (1977; 1980) e Harris e Sherwood (1978), intende l'abilità innata e rudimentale alla mediazione tra le lingue che possiede ogni parlante plurilingue. La traduzione pedagogica è la traduzione che viene impiegata nella didattica delle lingue straniere. La traduzione interiorizzata è una strategia utilizzata nell'apprendimento di una lingua straniera, soprattutto all'inizio del processo di acquisizione, quando il discente confronta in maniera spontanea la lingua straniera con la propria lingua materna. La traduzione esplicativa è una strategia

¹⁷ Il concetto di "genere testuale" sarà approfondito nel quinto capitolo.

utilizzata sempre nell'ambito dell'apprendimento di una lingua straniera, che consiste nell'utilizzare deliberatamente e in maniera puntuale la traduzione per accedere al significato di un elemento della lingua straniera. La traduzione professionale, rispetto alle altre tipologie di traduzione, in particolare rispetto alla traduzione naturale, richiede la presenza di una competenza traduttiva¹⁸ esplicita che si articola in una serie di sottocompetenze (competenza professionale, strategica, ecc.).

Le diverse tipologie di traduzione individuate da Hurtado Albir si distinguono appunto per i processi cognitivi soggiacenti. In particolare, la competenza traduttiva, distintiva della traduzione professionale, rappresenta una categoria di natura cognitiva.

Un altro aspetto che contraddistingue la traduzione professionale dalle altre tipologie di traduzione presentate in questa classificazione, è la funzione: nella traduzione professionale il processo traduttivo è un fine in se stesso e ha una funzione comunicativa, eventualmente diversa a seconda dell'incarico di traduzione, mentre nelle altre tipologie di traduzione, ivi compreso l'apprendimento della traduzione professionale, che Hurtado Albir definisce "strumentali", il processo traduttivo realizza una funzione di mediazione per il raggiungimento di un altro fine (Hurtado Albir 2001: 55).

1.1.2.4 Metodi di traduzione

Hurtado Albir distingue quattro metodi utilizzati per tradurre: 1) interpretativo-comunicativo; 2) letterale; 3) libero; 4) filologico (Hurtado Albir 2001: 54).

Il metodo interpretativo-comunicativo ha come scopo la traduzione del significato.

Il metodo letterale è limitato alla transcodificazione linguistica.

Il metodo libero consente di modificare categorie semantiche e comunicative.

Il metodo filologico ha come scopo la traduzione erudita e critica.

1.2 La traduttologia e gli aspetti professionali

Agli inizi del XXI secolo la traduttologia rivolge un'attenzione sempre maggiore al campo della traduzione professionale. Tuttavia, questo campo di studio non

¹⁸ Il concetto di "competenza traduttiva" sarà approfondito nel secondo capitolo.

si è ancora consolidato e incontra alcune difficoltà (Kuznik 2010: 31-41). Prima fra tutte, la mancanza di una definizione condivisa dei concetti di base per analizzare gli aspetti professionali come campo di studio della traduttologia. Tale mancanza di definizioni condivise è responsabile anche della difficoltà nel classificare gli studi finora realizzati in questo campo.

1.2.1 Definizione dei concetti di base per l'analisi degli aspetti professionali in traduttologia

Con il costante processo di professionalizzazione dell'attività traduttiva l'aggettivo "professionale" compare sempre più frequentemente nei concetti e nelle analisi degli studi di traduttologia più recenti¹⁹ (Kuznik 2010: 31). Tuttavia, cosa si intenda per "professionale" è tutt'altro che condiviso.

Mayoral (2001) segnala la mancanza di una definizione soddisfacente condivisa di "traduzione professionale" e "traduttore professionale" in contrapposizione al "traduttore non professionale". Kuznik (2008) sottolinea come questo aggettivo possa essere riferito tanto ad un'attività lavorativa svolta abitualmente (criterio lavorativo) quanto a un'attività ben realizzata, frutto del possesso di una competenza esperta (criterio cognitivo).

Séguinot indica tre significati dell'aggettivo "professionale": 1) relativo all'insieme dei traduttori di professione; 2) relativo ad un'élite di traduttori di professione, ovvero ai "migliori", ai più "esperti"; 3) relativo a un insieme di standard di qualità e aspettative nei confronti dei traduttori professionali (Séguinot 2008: 2).

Mayoral riconosce invece la traduzione professionale come un campo, un sottoinsieme naturale della traduttologia, distinta dalla traduzione accademica e dall'ambito didattico per le implicazioni di carattere economico e il coinvolgimento di fattori esterni caratteristici della traduzione professionale (Mayoral 2001: 52-54). A questo proposito si richiama ai criteri di qualità per la traduzione, diversi per la traduzione accademica e per quella professionale:

Nos parece muy importante no perder de vista la perspectiva profesional de la traducción: al construir ésta un proceso económico, los factores empresariales de rentabilidad, plazos, etc. a menudo se imponen sobre otro tipo de consideraciones de calidad de la traducción que son de tipo lingüístico, textual, discursivo e, incluso, de

¹⁹ Ad esempio, "traduzione professionale", "traduttore professionale", "profilo professionale", "competenza professionale", "qualità professionale", ecc.

eficacia en la comunicación. Así, en el mundo profesional, la traducción idónea es la que cumple con las exigencias empresariales y, en muchos casos, si no cumple con estas exigencias, no es que se convierta en una traducción más o menos adecuada sino que, incluso, no llega a existir. (Mayoral 2001: 54)

La mancanza di consenso intorno ai concetti di base da utilizzare nell'analisi degli aspetti professionali riferiti all'ambito della traduzione rende difficile anche classificare gli studi finora realizzati in questo campo di studio. Un'interessante proposta di classificazione è quella di Torres Hostench, che raggruppa la bibliografia esaminata secondo tre criteri (Torres Hostench 2007, citato in Kuznik 2010: 33-34): 1) il discente; 2) l'orientamento e l'inserimento nel mondo del lavoro; 3) il mercato professionale, sulla base del modello di inserimento nel mondo del lavoro proposto da Montané (1993 citato in Kuznik 2010: 33).

Dei tre gruppi di studi così individuati il più complesso è quello che si occupa degli aspetti legati al mercato del lavoro, che include a sua volta gli studi realizzati sulle richieste del mercato, sulla qualificazione professionale e sull'offerta del lavoro e l'occupazione. In particolare, quest'ultimo aspetto è difficile da analizzare in modo rigoroso per la mancanza di dati globali, affidabili e concreti sul mercato della traduzione in Spagna (Kelly 2003 citato in Kuznik 2010: 33) ma anche in Italia, come illustreremo nel paragrafo 1.3.1.3. È evidente che uno studio attendibile in questo campo contribuirebbe invece al miglioramento della progettazione del curriculum per la formazione dei traduttori.

1.2.2 Consolidamento del campo di studio sugli aspetti professionali

Nonostante la mancanza di consenso intorno ai concetti di base per l'analisi della traduzione nei suoi aspetti legati al mondo professionale, in particolare la delimitazione concettuale dell'aggettivo "professionale" in traduttologia, osserviamo un interesse crescente da parte degli studiosi di traduzione per questo ambito di ricerca, tanto che possiamo affermare che gli aspetti professionali e l'ambito lavorativo dei traduttori e degli interpreti costituiscono ormai un campo di studio autonomo all'interno degli studi traduttologici.

Kuznik illustra il percorso di consolidamento degli studi traduttologici intorno agli aspetti professionali dell'attività di traduzione dagli inizi della disciplina, in cui tali aspetti sono assenti, al graduale inserimento a partire dagli studi funzionalisti che si concentrano sulla figura del traduttore che agisce sulla realtà secondo un codice

deontologico, fino all'inclusione del più ampio contesto organizzativo e imprenditoriale che vede il traduttore impegnato nello svolgimento di incarichi di traduzione all'interno di un processo fortemente orientato all'applicazione delle nuove tecnologie (Kuznik 2010: 34-41).

1.2.2.1 Gli inizi della traduttologia: esclusione degli aspetti legati al mondo del lavoro

È evidente che con il passare degli anni l'oggetto di studio della traduttologia si è ampliato e ha acquisito nuove dimensioni, cosicché le iniziali basi teorico-metodologiche della traduttologia proposte da Holmes (1972), che non contemplavano gli aspetti lavorativi della traduzione ma solo una suddivisione fra traduttologia pura (teorica, finalizzata allo studio in generale o di particolari aspetti, e descrittiva, orientata al prodotto-processo-funzione) e traduttologia applicata (didattica della traduzione, strumenti del traduttore, critica alle traduzioni), non avrebbero potuto accogliere uno studio metodologico rigoroso su tali aspetti se non dopo una profonda revisione delle stesse.

Hermans e Lambert spiegano come l'attenzione degli studiosi di traduttologia agli aspetti legati al mondo del lavoro sia nato in concomitanza con l'esplosione dell'attività traduttiva a partire dal secondo dopoguerra, con il conseguente incremento delle richieste di servizi di traduzione da parte del mercato del lavoro (Hermans-Lambert 1998 citato in Kuznik 2010: 35). Nonostante ciò, nessuno studio ancora prendeva in considerazione aspetti fondamentali come la traduzione per il mercato (*translation for business purposes*) né tanto meno la traduzione automatica (*machine translation*), probabilmente a causa della formazione degli studiosi stessi, tradizionalmente di stampo culturale, linguistico e filologico.

It may be strange indeed that the birth of Translation Studies as a scholarly discipline would be located in the area (traditional) cultural matters rather than business area. The background of most prominent theoreticians since the 1960s has been basically academic, ranging from biblical studies and linguistics to literary and (sometimes) media studies. The inevitable and rather paradoxical consequence is that 'technical translation' or 'business translation' are not easy to locate in the discipline. (Hermans e Lambert 1998 citato in Kuznik 2010: 35)

Séguinot propone le stesse motivazioni per spiegare il ritardo con cui la traduttologia ha accolto lo studio degli aspetti professionali della traduzione, aggiungendo, come già ampiamente descritto da Abbott (1988) per i campi della

psichiatria e dell'archiviazione, come il luogo accademico in cui si svolgono tali studi implicano già in sé uno scollamento rispetto alla realtà professionale (Séguinot 2008 citato in Kuznik 2010: 36) : «Professional knowledge exists, in academia, in a peculiarly disassembled state that prevents its use» (Abbott 1988 citato in Kuznik 2010: 36).

1.2.2.2 L'approccio funzionalista: la traduzione come azione e interazione

Con il passare degli anni si operano diverse revisioni e ampliamenti degli studi di traduttologia per poter analizzare e descrivere meglio l'atto del tradurre rispetto al primo modello proposto da Holmes. A partire dagli anni Settanta e Ottanta le teorie funzionaliste danno un nuovo impulso agli studi sulla traduzione. Come suggerisce la denominazione stessa, tali approcci riconoscono una speciale importanza alla funzione del testo o della traduzione nel contesto della comunicazione interculturale, a scapito dell'analisi puramente linguistica e statica dei testi proposta nei precedenti approcci teorici.

Le premesse teoriche degli approcci funzionalisti provengono dai principi della teoria degli atti linguistici di Austin (1962) e Searle (1969) e dalla teoria dell'azione di von Wright (1968), introducendo una visione più dinamica e attiva della traduzione. Di conseguenza, gli aspetti legati alla professione e al mercato della traduzione cominciano gradualmente a entrare nell'orizzonte della riflessione traduttologica.

Tra i numerosi esponenti dell'approccio funzionalista ricordiamo in particolare Reiss (1971), Vermeer (1978), Holz-Mänttari (1984) e Nord (1988; 1997). Reiss propone un modello per la critica alle traduzioni basato non più sul criterio dell'equivalenza linguistica bensì su quello dell'equivalenza funzionale tra testo originale e testo tradotto. Vermeer si spinge oltre proponendo una teoria dello *skopos*, in cui centrale è la concezione della traduzione come “azione” con una “finalità” intrinseca, al pari di qualsiasi azione umana, che si realizza in un contesto di comunicazione culturale determinato. Holz-Mänttari estende e fa propria la concezione della traduzione come azione alla quale partecipano vari attori, al punto di utilizzare la denominazione di “attività traduttiva”. Nord propone un modello di analisi testuale incentrato sul testo originale e sulle caratteristiche dell'incarico di traduzione.

Gli approcci funzionalisti consentono quindi di inglobare gli aspetti legati al mondo del lavoro negli studi di traduttologia grazie ai cambiamenti riassunti di seguito:

1) Concetto di traduzione come “azione”: il testo originale e il testo tradotto hanno una finalità intrinseca che devono realizzare nell’ambito della comunicazione interculturale. La traduzione è un’azione che opera una modifica, una transizione da uno stato della materia (il testo originale, con caratteristiche proprie) a un altro stato (il testo tradotto).

Da qui deriva anche la concezione del traduttore che con la sua azione del tradurre interviene nella realtà, modificandola (Séguinot 2008, citato in Kuznik 2010: 37).

2) Concetto di traduzione come “interazione”: Reiss e Vermeer sottolineano la natura di interazione della traduzione, poiché un testo (originale o tradotto) viene prodotto per uno o più destinatari determinati con una finalità determinata, potendo quindi essere assimilata a un comportamento intenzionale di interazione, o meglio di comunicazione, trattandosi di un’interazione di natura prevalentemente linguistica (Reiss-Vermeer 1991/1996: 13).

3) Individuazione degli attori coinvolti nel processo di traduzione: iniziatore, che dà avvio all’atto della traduzione; cliente, che si mette in contatto con il traduttore; redattore del testo originale; redattore del testo meta, che coincide con il traduttore in quanto esperto di comunicazione interculturale; utente del testo meta, che usa la traduzione; ricevente del testo meta, che riceve la traduzione (Holz-Mänttari 1984: 109-111). Per “attori” si intendono le funzioni o i ruoli sociali e commerciali poc’anzi descritti (Hurtado Albir 2001: 529).

4) Riconoscimento del ruolo dell’incarico di traduzione: l’incarico di traduzione contiene le informazioni relative alla funzione del testo e della traduzione, destinatari, luogo e tempo, mezzo, motivazione, ossia riassume la finalità della traduzione (Nord 1997: 59-62).

5) Crescente interesse per la traduzione professionale: a poco a poco gli studiosi di Traduttologia indirizzano il proprio interesse non più solo verso la traduzione letteraria, bensì anche verso il mercato della traduzione professionale che acquisisce una sempre maggiore visibilità per il notevole incremento delle richieste di servizi di traduzione.

6) Attenzione ai fattori esterni: gli approcci funzionalisti prendono in considerazione la traduzione in situazione (comunicativa), non la traduzione in astratto,

poiché la traduzione come qualsiasi altra azione umana dipende dalle circostanze del momento e del luogo, ovvero dalla “situazione”. Precisiamo, tuttavia, che gli approcci funzionalisti considerano i fattori extratestuali (emittente, intenzione, destinatario, mezzo, luogo, tempo, motivo, funzione testuale) come categorie esterne al testo, non come categorie situazionali-organizzative per la realizzazione della traduzione. In altre parole, la traduzione non viene considerata come un prodotto economico, bensì ancora come un’attività essenzialmente testuale, il testo e la funzione comunicativa da questo realizzata continuano ad occupare una posizione centrale anche negli approcci funzionalisti (Hurtado Albir 2001: 529).

1.2.2.3 La traduzione come intervento nella realtà sociale

Partendo dalla concezione della traduzione come azione e interazione, Séguinot (2008) sviluppa ulteriormente l’idea del traduttore come agente che interviene nella realtà sociale guidato da un codice deontologico.

Whatever expectations of how visible translators and interpreters should be, translation and interpretation are acts, and translators and interpreters actors. The degree to which these actors intervene in the process, the nature of that intervention, and the perspective from which that intervention is seen, lie at the heart of what is taught in training courses and what is published in scholarly journals. Attitudes to intervention themselves are intimately tied to notions of professional behaviour. The most overt expressions of these attitudes are the norms and codes of ethics published by associations and developed by institutions which use interpreting and translating services. (Séguinot 2008: 1)

L’analisi di Séguinot si concentra sul prodotto della traduzione (il testo e la relativa traduzione), sul processo della traduzione (processo mentale) e sul traduttore in quanto professionista che agisce nella realtà sociale. In particolare, sottolinea come la globalizzazione e le nuove tecnologie abbiano modificato radicalmente l’organizzazione del lavoro del traduttore (Séguinot 2008: 12-15).

1.2.2.4 La traduzione come processo tecnologico

Mayoral definiva la traduzione come un processo mentale del soggetto che traduce e come un processo comunicativo tra due o più sistemi linguistici e culturali (Mayoral 2001: 46). Individua in questo modo gli oggetti di studio della moderna traduttologia: 1) la traduzione come processo cognitivo; 2) la traduzione come processo comunicativo sociale; 3) la traduzione come azione.

Proceso cognitivo de la traducción: es el proceso mental o cognitivo común a cualquier operación de traducción. En él se dan dos estadios: un procesamiento superficial (se resuelven las operaciones de traducción por defecto, aquellas para las que son válidas las soluciones más habituales o soluciones por defecto) y otro más profundo, que en general consiste en las técnicas de resolución de problemas.

[...]

Proceso comunicativo (social) de la traducción: cada acto cognitivo de traducción se realiza bajo condiciones comunicativas específicas (tiempo, lugar, participantes, función, características del traductor, contenido del mensaje, remuneración, riesgo para el traductor) que definen esta actividad. El carácter comunicativo de la actividad impone también condiciones de eficacia en la comunicación. Estos factores se integran en el proceso cognitivo de la traducción como condicionantes externos que van a servir para contribuir a determinar los resultados finales.

Proceso de actuación: se puede situar dentro del proceso social de la traducción. (Mayoral 2001: 48-49)

Con quest'ultimo aspetto si collega il livello professionale, dunque all'interno della situazione reale definita dall'incarico di traduzione concreto. Ciascun oggetto di studio viene necessariamente trattato in modo diverso: il processo cognitivo può raggiungere un elevato grado teorico, mentre il processo di azione il grado teorico inferiore, poiché è determinato da elementi puntuali e fattori specifici esterni che derivano dal mondo professionale.

Ninguno de estos niveles es idéntico: el nivel profesional relacionado con el proceso de actuación en realidad puede, y lo hace con frecuencia, romper los esquemas del estudio del proceso mental o de los contenidos lingüísticos o los de las estrategias comunicativas. [...] Las posibilidades de desarrollo teórico sin embargo se concentran especialmente en los primeros niveles (los mentales) y el grado de cientificidad alcanzable en su estudio es decreciente para los diferentes niveles por orden de aparición. (Mayoral 2001: 49)

Mayoral sottolinea come spesso i risultati ottenuti dallo studio teorico dei processi mentali o dei processi comunicativi (sociali) possono essere in contraddizione con quanto osservato dallo studio del processo di azione, poiché qui entrano in gioco fattori esterni, quelli provenienti dal mondo del lavoro, retti dalle dinamiche economiche.

Tuttavia, se da un lato lo studio dei processi di azione non può raggiungere il grado di astrazione e teorizzazione dello studio dei processi mentali e comunicativi, possiamo affermare che gli elementi propri dei processi di azione sono più osservabili rispetto agli altri due.

1) Los procesos mentales de la traducción son el único fenómeno natural asociado con la traducción y son prácticamente inobservables (es decir, sabemos muy poco

sobre lo que ocurre en el cerebro del traductor cuando traduce o cuando realiza tareas concretas de traducción para la resolución de problemas concretos). [...]

2) Los procesos comunicativos o sociales de la traducción son observables, pero los datos obtenidos de su estudio presentan los mismos problemas que en el caso anterior. El número de variables o imponderables es excesivo.

3) Los procesos de actuación son observables, se pueden deducir las rutinas más usadas, seleccionar las más eficaces y proponer nuevas estrategias.

4) Ni los procesos comunicativos ni los procesos de actuación de la traducción son fenómenos naturales sino tecnologías. (Mayoral 2001: 57)

Dalle ultime parole citate di Mayoral si evince che per questo autore la traduzione in quanto processo di azione è concepita come un processo “tecnologico” orientato alla produzione di un bene mercantile o di un servizio. Con “tecnologia” (o “tecnica”) Mayoral fa riferimento al fatto che il processo di traduzione si realizza mediante l’esecuzione di diverse fasi di lavoro, ricerca la qualità e il perfezionamento costante di tale esecuzione e trova il fondamento teorico in discipline affini.

Existen otras disciplinas cuyo objetivo principal no es observar, describir y predecir la realidad, como es el caso de las ciencias, sino contribuir a la ejecución eficaz de tareas racionales: se trata de técnicas o tecnologías [...]. En tanto que una ciencia tiene como objeto de estudio un fenómeno natural, para las disciplinas técnicas o tecnologías su objeto de estudio es el desarrollo de una tarea humana; la descripción de su tarea correspondiente es un paso necesario pero no su objetivo final; esa descripción tiene que ponerse al servicio de los objetivos propuestos, y la descripción de cómo se ejecuta esa tarea no nos lleva a cómo debemos o podemos ejecutarla, pues nuestro objetivo es ejecutar la tarea de forma cada vez más eficaz. De lo contrario, las tecnologías no mejorarían nunca y serían siempre idénticas, cuando sabemos perfectamente que se encuentran en constante –y rapidísima- renovación. (Mayoral 2001: 26)

La prospettiva di studio della traduttologia proposta da Mayoral è dunque quella, al pari di discipline come l’ingegneria o la medicina, di focalizzarsi sull’esecuzione e il costante perfezionamento di un compito, dove la traduzione rappresenta il prodotto di un tipo di organizzazione del lavoro del traduttore. Mayoral individua molteplici parametri che condizionano dall’esterno l’esecuzione delle traduzioni in virtù del contesto d’impresa in cui opera il traduttore: tra questi, la situazione, il testo originale, il testo meta, la traduzione, le richieste, ecc. Kuznik propone un approccio di studio dei numerosi parametri indicati da Mayoral mutuando strumenti e metodi dalle discipline sociali ed economiche affini, che studiano il lavoro e le professioni in maniera più ampia e generale (Kuznik 2010: 41).

1.3 Il mercato della traduzione professionale

Nei paragrafi che seguono cercheremo di descrivere il mercato della traduzione professionale, indicando gli attori, i settori, i tipi e generi testuali specializzati, le modalità di incarico ed esecuzione delle traduzioni. Come già sottolineato nel precedente paragrafo 1.2.1 riportando le parole di Kelly (2003), il mercato della traduzione è ampio e complesso e la mancanza di dati affidabili in grado di rendere conto della sua vitalità rendono difficile darne un inquadramento esaustivo. Di seguito faremo riferimento in particolare allo studio di mercato realizzato da ACT nel 2005 sulle imprese che forniscono servizi di traduzione in Spagna e all'indagine sul mercato italiano dei traduttori e degli interpreti condotta da AITI nel primo trimestre del 2007 per delineare le caratteristiche dei mercati della traduzione nei paesi di cui ci occuperemo nella terza parte del presente lavoro, nonché a Davico (2005) e Gouadec (2007) e alla revisione degli studi ad oggi realizzati proposta da Kuznik (2010). Al termine del capitolo presenteremo i risultati di uno studio empirico realizzato all'inizio del presente progetto di ricerca, che descrive il mercato della traduzione professionale nella combinazione linguistica dallo spagnolo in italiano; i risultati saranno ripresi nella terza parte del presente lavoro, che contiene le proposte didattiche per la traduzione specializzata nella combinazione linguistica indicata.

1.3.1 Organizzazione e caratteristiche del mercato della traduzione

Kuznik indica come gli studi empirici sul mercato della traduzione siano già piuttosto numerosi nell'ambito della traduttologia (Kuznik 2010: 158). Si tratta sia di studi quantitativi sia di studi qualitativi, che raccolgono i dati in diversi modi: dati numerici o statistiche, analisi di fonti documentali secondarie, sondaggi, interviste, ecc. Gli studi ad oggi realizzati possono riflettere dati globali o classificati per aree geografiche. Kuznik propone una revisione degli studi per aree geografiche, concentrandosi su Francia, Spagna e Italia per l'area europea e su Corea e Canada per l'area extraeuropea. Noi ci soffermeremo in particolare sulla situazione in Spagna e in Italia, per rendere conto del panorama lavorativo nelle lingue oggetto delle proposte didattiche per la traduzione specializzata presentate nella terza parte.

1.3.1.1 Uno studio a livello globale

Gli studi sul mercato della traduzione realizzati fino a questo momento analizzano e illustrano diversi aspetti come dati numerici o statistici, la struttura del mercato e la sua evoluzione, la domanda e l'offerta di lavoro per la traduzione, le suddivisioni del mercato, gli attori del mercato, il contesto istituzionale, ecc. Riteniamo rilevanti ai fini del nostro lavoro di ricerca alcuni aspetti, in particolare la tipologia dei fornitori dei servizi di traduzione, la distinzione tra servizi di traduzione e servizi complementari, il processo di esecuzione delle traduzioni, la gestione della qualità e i settori, tipi e generi testuali tradotti.

Tra gli studi realizzati riportati da Kuznik vi è quello di Gouadec (2007) che raccoglie dati sul mercato della traduzione in Francia ma anche a livello globale (Kuznik 2010: 160). Innanzi tutto un dato quantitativo circa il numero di traduttori registrati nel mondo negli ultimi anni:

The Van Dijk report of 1997 estimated the total number of translators and interpreters in the UE to be 82,000 in the commercial market, *i.e.* 380 per million inhabitants, plus 20 to 25% equivalent full-time jobs in official government, international and NGO translation and interpreting services. There were also 17,700 captive jobs in translation.

An Allied Business Intelligence, Inc. report estimated there were 142,580 full-time translators in the world (43,222 in Europe) and 261,180 part-time translators (79,488 in Europe) in 1999.

Lionbridge Technologies, the world's largest language service provider has 4,000 employees worldwide.

The EUTAC (European Union of Associations of Translation Companies) in so-called "Boucau" report of 2005 states that: In 2005, we can (...) estimate that there are around 250,000 people working in the global translation industry, including 110,000 in Europe. Some sources estimate there are 300,000 translators worldwide. (Gouadec 2007 citato in Kuznik 2010: 160)

Nel suo studio Gouadec sostiene anche che la professione del traduttore fino a qualche anno fa era preferito dalle donne, da un lato perché non ha mai rappresentato una professione prestigiosa o ben remunerata, dall'altro perché è una professione flessibile, spesso esercitata in un regime a tempo parziale. Attualmente, tuttavia, i cambiamenti della professione dovuti in parte all'importante sviluppo tecnologico e in parte alla notevole complessità tecnica del materiale originale, hanno fatto sì che questa professione sia diventata uno sbocco interessante anche per gli uomini, anche perché offre innumerevoli possibilità lavorative e diverse posizioni professionali all'interno del mercato attuale.

Gouadec propone una suddivisione delle tipologie dei servizi di traduzione secondo cinque coppie di opposti, ciascuna delle quali si associa a una modalità specifica di organizzazione del lavoro (Gouadec 2007: 104-111):

1) «'Pure' translation vs. extended service». Gouadec definisce la traduzione in senso stretto ("pure translation") come l'operazione standard di trasferimento a livello testuale che comprende una serie di operazioni che precedono o seguono la traduzione del testo e che include la ricerca delle informazioni, il recupero dei dati già in possesso, le ricerche terminologiche, la traduzione e la revisione. Un traduttore che opera in un contesto organizzato può effettuare una traduzione "pura", poiché le altre fasi del processo di traduzione eventualmente richieste sono realizzate da altre figure. In questo caso ("extended service") sono necessari strumenti e risorse maggiori per far fronte a richieste come l'allineamento di vecchie traduzioni da inserire in una memoria di traduzione, il testing di un sito web localizzato, la preparazione del lay-out di una traduzione per la pubblicazione, la creazione di banche dati terminologiche o di glossari, ecc.

2) «Single translator vs. multiple translators». Un traduttore singolo si occupa dell'intero processo di traduzione, compresa la fase della revisione; nel caso di un team di traduttori, invece, essi lavorano in maniera simultanea o sequenziale a seconda del tipo di progetto o delle richieste da parte del committente, oppure realizzano un servizio di traduzione detto "multiple pass translation" che consiste nell'effettuare una traduzione in tre fasi successive, passando da un traduttore meno esperto a uno sempre più esperto in modo tale da garantire il massimo dell'efficienza con un vantaggioso rapporto costi/benefici.

3) «Working alone vs. translating in team».

4) Revisione effettuata dal traduttore che ha realizzato la traduzione vs. revisione effettuata da un altro traduttore.

5) «PRAT vs. CAT». Il servizio di traduzione può essere realizzato senza l'ausilio di strumenti tecnologici (*Pen and Rubber-Assisted Translator*) oppure con l'impiego delle risorse tecnologiche (*Computer Assisted Translator*).

Il mercato della traduzione in quanto mercato si struttura in base alla domanda e all'offerta, dove la domanda è rappresentata dai soggetti che necessitano dei servizi di traduzione e l'offerta, dai fornitori di tali servizi di traduzione. Gouadec individua i seguenti tipi di mercato della traduzione sulla base dell'organizzazione della domanda e dell'offerta (Gouadec 2007: 131-146):

- 1) Mercati in base alla lingua richiesta e alla direzionalità.
- 2) Mercati in base all'area geografica.
- 3) Mercati in base al grado di specializzazione richiesta: traduzione generale o traduzione specializzata.
- 4) Mercati in base al supporto richiesto: localizzazione, mezzi di comunicazione, materiale autonomo senza supporto specifico.
- 5) Mercati in base all'ambito lavorativo: case editrici, istituzioni e tribunali, mediazione culturale, traduzione "open-ended".
- 6) Mercati in base alla scala: traduzione industriale, semi-industriale, artigianale.
- 7) Mercati in base all'accessibilità: mercati aperti e mercati esclusivi.
- 8) Mercati in base ai volumi richiesti.
- 9) Mercati in base al tipo di servizio: traduzione pura (*pure translation*) o traduzione ampliata (*extended translation*).

Il mercato della traduzione non si definisce solo attraverso la domanda e l'offerta di servizi di traduzione, poiché si trova inserito in un contesto socio-economico complesso, del quale fanno parte anche altre strutture che operano intorno al mercato della traduzione poc'anzi definito. In particolare, le associazioni di categoria e le istituzioni pubbliche e private che si occupano di formazione. Recentemente è divenuta forte la presenza di altri attori che operano mediante le nuove tecnologie, ci riferiamo alle piattaforme e alle borse di lavoro dei traduttori, come Proz.Com²⁰ o TranslatorsCafé²¹.

Gouadec infine cerca di quantificare i volumi dei servizi di traduzione e di delinearne una possibile evoluzione.

- Common Sense Advisory estimates that the market for outsourced language services was US\$8.8 billion worldwide in 2005, growing at 7.5 percent per year to over US\$9 billion this year (2006).
- Common Sense Advisory regularly publishes reports on the translation-localization industry. Of special interest is the one called "Ranking of top 20 translation companies for 2005", published March 2006.
- The average translation agency has an average portfolio of over 200 freelancers covering an average of 20 languages.
- All sectors of the translation markets are growing in volume (at annual rates of between 5 and 30%). Employment in the profession has been growing more slowly,

²⁰ L'indirizzo della piattaforma è <http://www.proz.com>.

²¹ L'indirizzo della piattaforma è <http://www.translatorscafe.com>.

due to increased productivity, at 3 to 4% each year, but with peaks of 25% or more in areas such as localisation and multimedia translation. [...]

- It is estimated that the localisation and multimedia sectors account for over a half of the technical translation markets.

- In European market, English is the most widely used working language for translators, followed by German and Spanish, in joint second place. The demand for translation into English is growing exponentially and more and more major companies now want their corporate literature to be written directly in English. (Gouadec 2007: 132-133)

Anche Gouadec, tuttavia, come già Kelly (2003), insiste sulla scarsa affidabilità dei dati quantitativi relativi ai servizi di traduzione a livello globale, prima di tutto perché non è possibile risalire al numero esatto e preciso di traduttori attualmente in attività, molti lavorano in nero o ricoprono un ruolo lavorativo principale diverso o semplicemente non sono riconosciuti ufficialmente come traduttori professionisti. In secondo luogo gli studi realizzati fino ad oggi sul mercato dei servizi di traduzione non sono rigorosi, chi li realizza spesso non conosce a fondo la realtà di questo mercato e non riesce a interpretare con rigore i dati ottenuti, ad esempio i traduttori che lavorano anche per le agenzie di traduzione possono essere contati due volte, come traduttori autonomi e come traduttori interni delle agenzie.

Su un aspetto però Gouadec si può esprimere con certezza, ed è il fatto che attualmente il mercato della traduzione ha assunto le caratteristiche distintive di una vera e propria attività industriale: i volumi elevati, processati prevalentemente su supporti digitali (testo, audio, immagini fisse e in movimento), l'elevata standardizzazione dei materiali originali, la razionalizzazione dei metodi, processi e organizzazione del lavoro con attenzione al prodotto finale, la validazione continua del prodotto, la standardizzazione dei processi e dei prodotti, lo sviluppo di risorse e strumenti tecnologici specifici, il controllo della qualità, la globalizzazione del mercato della traduzione di stampo anglosassone, il subappalto della maggioranza dei servizi di traduzione da parte di agenzie e imprese di traduzione che assumono professionisti internamente per gestire il processo di traduzione subappaltando esternamente la cosiddetta traduzione "pura", e la forte concorrenza che a sua volta porta alla specializzazione in determinate nicchie di mercato corrispondenti a singole fasi del processo (ad esempio, la gestione terminologica) o ad attività di consulenza esterna.

Di conseguenza, la transizione verso una fisionomia del mercato di tipo industriale porta a una ristrutturazione dell'organizzazione del lavoro: il traduttore tende a perdere gradualmente la visione d'insieme a vantaggio di un'estrema specializzazione

nei compiti che corrispondono alle varie fasi del processo, sotto la supervisione di un responsabile di progetto (Gouadec 2007: 312).

1.3.1.2 Alcuni studi in Spagna

Kuznik presenta alcuni studi realizzati recentemente allo scopo di delineare le caratteristiche del mercato della traduzione in Spagna (Kuznik 2010: 167-174).

Il primo studio in territorio spagnolo è quello realizzato a partire dal 1988 dalla Escola Universitària de Traductors i d'Interprets (EUTI) dell'Universitat Autònoma de Barcelona. Lo scopo dello studio era di conoscere il mercato della traduzione e dell'interpretazione nella comunità autonoma della Catalogna per poter adeguare il curriculum di formazione universitaria che nell'anno accademico 1992-1993 avrebbe messo in atto una riforma universitaria passando dal diploma alla laurea. La finalità dello studio è dunque descrittiva e pedagogica, ma anche pragmatica, poiché sulla base dello studio sarebbe stata elaborata una banca dati dei traduttori e interpreti della Catalogna. Come strumenti di indagine sono stati proposti due questionari a due gruppi diversi nell'arco di due anni, spediti per posta e contenenti domande a scelta multipla e aperte: il primo gruppo era costituito da committenti di servizi di traduzione e interpretazione, incluse istituzioni e imprese pubbliche e private, e associazioni professionali ed editoriali (la domanda); il secondo gruppo era formato dai traduttori e gli interpreti della Catalogna (l'offerta).

Concretamente i due questionari miravano a ottenere i seguenti dati:

1) Dal primo gruppo: frequenza con cui si ricorre ai servizi di traduzione e interpretazione; tipi e generi testuali richiesti; situazioni e aree in cui è maggiore il bisogno di servizi di interpretazione; frequenza con cui si ricorre a traduttori/interpreti professionisti e non; posizione del traduttore/interprete all'interno di enti pubblici e privati.

2) Dal secondo gruppo: profilo dei traduttori e interpreti (formazione, specializzazione, ecc.); percentuale di attività lavorativa dedicata alla traduzione o interpretazione; situazione lavorativa; tipi e generi testuali tradotti; situazioni e temi che richiedono maggiormente servizi di interpretazione; combinazioni linguistiche più richieste.

I risultati delle due indagini sono i seguenti:

1) Bassa percentuale di risposte sia nel primo gruppo (3,96%) sia nel secondo gruppo (23,53%).

2) Prevalenza in termini percentuali della traduzione scritta sull'interpretazione (96%).

3) Assenza di professionisti che si dedicano esclusivamente all'interpretazione, combinandola con la traduzione scritta.

4) Elevato numero di testi letterari tradotti verso il catalano rispetto ai testi non letterari (traduzione tecnica, amministrativa, scientifica, audiovisiva, ecc.).

5) Nei servizi di interpretazione, prevalenza di argomenti di medicina, politica, economia.

6) Elevata richiesta di traduzioni nella combinazione linguistica castigliano-catalano.

7) Precarietà della figura professionale del traduttore/interprete sia per lo scarso riconoscimento da parte dei committenti sia per la scarsa adesione alle associazioni di categoria.

Mayoral (2006) riporta gli studi realizzati da Escobar (1993) pubblicato dall'Instituto Cervantes, dall'associazione spagnola dei traduttori ACE Traductores (1997), dal comune di Bilbao (2002) e dall'associazione delle imprese di traduzione ACT (2005). Lo studio pubblicato dall'Instituto Cervantes riporta i dati mondiali sul mercato della traduzione editoriale; lo studio di ACE Traductores si concentra sul territorio spagnolo per quello che riguarda la traduzione letteraria; lo studio del comune di Bilbao (*Ayuntamiento de Bilbao*) associa le figure professionali del segretario e del traduttore, confondendo anche la figura del traduttore con quella dell'interprete. Lo studio realizzato nel 2005 su incarico dell'associazione delle imprese di traduzione ACT è invece uno studio affidabile e rigoroso, di tipo quantitativo, anche se incentrato prevalentemente sulle agenzie di traduzione.

Lo scopo dello studio era di quantificare il mercato e conoscere le tendenze nei servizi di traduzione, in particolare:

- 1) Definir el alcance del mercado en cifras para ubicar el segmento de servicios empresariales de traducción frente al segmento de traductores independientes.
- 2) Establecer los factores prioritarios que determinan las percepciones y criterios que adoptan los principales sectores usuarios de traducciones profesionales.
- 3) Revelar, entre otros aspectos, los precios del mercado, la cuota del mercado de traducción que se realiza internamente y de potencial subcontratación, etc.

4) Identificar la dedicación, los criterios y las preferencias de trabajo en el colectivo de las empresas de traducción y los traductores autónomos. (ACT 2005: 15)

Trattandosi di uno studio d'impresa, non accademico, manca di un impianto teorico, ma offre definizioni operative chiare dei concetti con cui opera: traduzione è definita pragmaticamente come ciò che viene corrisposto al traduttore per il suo lavoro di traduzione, che può variare nel tempo e a seconda della situazione. Intorno alla traduzione (di testi scritti) si hanno poi altri servizi: dall'impaginazione alla terminologia, localizzazione, correzione, ecc.

Il mercato della traduzione è rappresentato dall'offerta (imprese di traduzione, traduttori autonomi) e dalla domanda (settori industriali: informatica, farmaceutica, audiovisiva, elettromedicale, automazione, import-export; settori di consulenza: società di revisione dei conti, agenzie per la proprietà intellettuale).

Le imprese di traduzione²² possono appartenere a tre categorie, in base ai criteri adattati dalle fonti ufficiali del Ministerio de Industria, dell'agenzia delle entrate spagnola e dei bandi dell'UE per aiuti e sovvenzioni: PYME (*pequeña y mediana empresa*, da 1-19 dipendenti o con un fatturato superiore a un milione di euro); impresa unipersonale; grande impresa (oltre 20 dipendenti o con un fatturato superiore a 1 milione di euro) (ACT 2005: 22). Il traduttore è definito come il professionista che si dedica alla traduzione di testi per oltre il 25% della sua attività lavorativa, senza dipendenti ma in grado di seguire autonomamente il cliente, sia esso un cliente diretto o un'impresa di traduzioni (ACT 2005: 21-22).

Le dimensioni delle imprese considerate nella domanda di servizi di traduzione sono molto maggiori rispetto alla media delle imprese di traduzione (fino a 30 dipendenti; da 31 a 100 dipendenti; da 101 a 500 dipendenti; oltre 500 dipendenti): questo consente di prendere atto delle dimensioni reali ridotte delle imprese di traduzione rispetto agli altri segmenti dell'economia. ACT non considera nella domanda invece il segmento della traduzione editoriale e della traduzione pubblicitaria, così come non tiene conto della domanda generata dal settore pubblico: il primo in quanto ritenuto strategicamente non rilevante, il secondo per i vincoli normativi imposti all'acquisto di beni e servizi da parte del settore pubblico, che riducono la libertà di decisione da parte dei responsabili della selezione dei fornitori dei servizi di traduzione, e per le difficoltà di accesso alle informazioni mediante interviste e questionari (ACT 2005: 16-17).

²² Per approfondire il concetto di "impresa" si veda ACT 2005: 20-21.

I risultati ottenuti dalle fonti primarie (interviste telefoniche) e secondarie (dati rilevati dalle banche dati ufficiali INE, SS, Registro delle Imprese, ICEX, Camere di Commercio) costituiscono i dati più affidabili ed esaustivi al momento disponibili sulla domanda e l'offerta nel mercato della traduzione spagnolo. Si possono riassumere come segue (ACT 2005: 240-247):

1) Cifre di mercato: attualmente si registra la presenza sul mercato di 750 imprese di traduzione che forniscono servizi al 75% della domanda (circa 17.000 imprese di diversi settori); ciò significa una media di 22,7 clienti per ogni impresa di traduzione che fatturerebbe circa 150.000 euro all'anno. Incrociando questi dati provenienti dalla domanda con quelli provenienti dall'offerta, dove le imprese di traduzione dichiarano di fatturare mediamente 295.000 euro all'anno, risulta che le imprese che ricorrono in modo intensivo alle imprese di traduzione rappresentano il 51% del fatturato di queste ultime, un ulteriore 25% è rappresentato dalla domanda proveniente da imprese di diversi settori in modo non intensivo e il restante 25% dal settore pubblico, da imprese di traduzione di altri paesi, da clienti privati, ecc. Dalla distribuzione sul territorio si osserva infine che l'offerta si adegua alla domanda.

2) Lingue: la lingua da cui si traduce di più è l'inglese (40%), seguono il francese (20%), il tedesco (20%), le lingue delle comunità autonome (3%) e altre lingue straniere (17%).

3) Tipi di traduzione: la traduzione tecnica è quella più richiesta ed eseguita, seguono la traduzione commerciale e finanziaria e la traduzione legale. Un settore di specializzazione emergente è quello della localizzazione di programmi informatici.

4) Valori: domanda e offerta concordano sul fatto che i valori più importanti sono la qualità e la rapidità. La domanda riconosce un'enorme importanza all'impiego delle nuove tecnologie, mentre meno considerato è il possesso di una certificazione di qualità da parte dell'erogatore dei servizi di traduzione, ad esempio la certificazione dei sistemi di gestione per la qualità ISO 9001; e fondamentale è anche la padronanza del dominio e l'adeguatezza della terminologia del settore specifico. Se i traduttori autonomi sono apprezzati in quanto il contatto diretto con il cliente sembra garantire la qualità e la precisione terminologica richieste, le imprese di traduzione possono gestire progetti consistenti in tempi relativamente brevi, anche se hanno costi più sostenuti, e infatti è proprio questo il motivo principale per cui la domanda si rivolge a loro, mentre lavori più brevi sono solitamente eseguiti internamente.

5) Qualità: attualmente il tema della qualità è particolarmente delicato, poiché non vi è una base metodologica solida che possa rendere oggettiva la valutazione della qualità di un servizio di traduzione. A grandi linee si potrebbe dire che si ha qualità in assenza di problemi rilevanti. Delicato è anche l'equilibrio ricercato dalla domanda nel rapporto qualità-prezzo, dove spesso anche il criterio rapidità è rilevante. La forte pressione del mercato, nonché la facile accessibilità al mercato da parte dell'offerta fanno sì che le imprese di traduzione spesso cedano alle pressioni della domanda.

6) Importanza della traduzione: da parte della domanda il ricorso a servizi di traduzione non rappresenta un tema strategico rilevante, per cui spesso è demandato alla funzione amministrativa piuttosto che alla dirigenza. Inoltre, anche da parte delle imprese di traduzione è forte la tendenza a realizzare le traduzioni in modo decentrato (23%).

1.3.1.3 Alcuni studi in Italia

Lo studio di Davico (2005) è in tutto simile a quello di Gouadec (2007): entrambi fanno riferimento al concetto di “industria della traduzione” ed entrambi si concentrano tanto sulla realtà globale quanto su quella locale, in questo caso relativamente al territorio italiano.

Cinque sono le caratteristiche che Davico segnala per descrivere il mercato italiano (Davico 2005: 7-9):

1) La traduzione di solito viene considerata un'attività secondaria.

2) Salvo qualche eccezione, il mestiere del traduttore non è particolarmente remunerativo.

3) Non è possibile indicare un ordine di grandezza affidabile per il settore della traduzione: Davico stima 10-15.000 traduttori e 600-800 agenzie di traduzione. I dati variano secondo le stime e la realtà non è facilmente conoscibile, si pensi solo ai traduttori a tempo parziale o che operano per un periodo di tempo limitato. Statistiche pubblicate a vario titolo stimano circa 20.000 traduttori-interpreti in Italia, mentre i dati dell'Agenzia delle Entrate riportano per il 2010 appena 3.883 persone fisiche che svolgono regolarmente questa attività e 816 società di capitali (compresi gli enti commerciali).

4) Il settore delle traduzioni è relativamente recente, poiché se tradurre fa parte dell'uomo dalla notte dei tempi, i centri di traduzione sono realtà dei nostri tempi. Di

linguaggio tecnico, ad esempio, si comincia a parlare sono dagli anni Trenta del secolo scorso, quando sorgono anche le prime agenzie di traduzione.

5) L'interesse per la traduzione come attività commerciale è un fenomeno recente; la traduzione era prima intesa solo come traduzione letteraria o biblica, è a partire dallo sviluppo dell'economia globale che ha reso indispensabile la comunicazione tra imprese di diversi paesi che la traduzione ha assunto le caratteristiche commerciali come noi oggi la conosciamo.

Davico propone un'analisi della situazione dell'industria della traduzione in Italia. Innanzi tutto distingue i fornitori dei servizi di traduzione in traduttori freelance, studi associati di traduttori, agenzie di traduzione, imprese di traduzione e agenzie globali (Davico 2005: 5-6):

1) I traduttori freelance sono traduttori autonomi che praticano l'attività di traduzione come fonte di reddito principale e gestiscono il rapporto con il cliente finale in modo indipendente.

2) Gli studi associati di traduttori sorgono quando più traduttori freelance decidono di condividere risorse e spazi, mantenendo ciascuno la propria autonomia nella gestione del proprio parco clienti e collaborando ove necessario o possibile.

3) Le agenzie di traduzione sono imprese di piccole dimensioni che svolgono mansioni prevalentemente organizzative, mentre esternalizzano i servizi di traduzione veri e propri affidandoli a collaboratori esterni autonomi.

4) Le imprese di traduzione sono realtà di piccole e medie dimensioni, strutturate, che svolgono almeno il 30% del volume totale di traduzioni internamente, servendosi di collaboratori autonomi esterni ove necessario, ad esempio nel caso di progetti di grosse dimensioni, di combinazioni linguistiche non coperte internamente o di flussi di lavoro non gestibili con le sole risorse interne. Questo tipo di impresa offre al traduttore un maggiore supporto rispetto alle agenzie di traduzione, poiché possono contare su figure di riferimento, i cosiddetti *project manager*, che oltre a fare da intermediari tra il traduttore e il cliente finale, possono offrire consulenza sia sul campo tematico e terminologico sia su aspetti tecnici legati all'uso delle nuove tecnologie per la traduzione, nonché mettere a disposizione del traduttore tutte le risorse sviluppate internamente ed esternamente e dare un feedback sui lavori svolti.

5) Le agenzie globali sono imprese multinazionali quotate in borsa che al loro interno prevedono un settore che si occupa dell'attività di traduzione dei propri prodotti (ad esempio, Lionbridge Technologies Inc. o SDL Trados).

Nel suo studio Davico si concentra sulle realtà delle imprese di traduzione che avendo la massima visibilità sul mercato rispetto agli altri fornitori dei servizi di traduzione, garantiscono una migliore reperibilità dei dati. Di conseguenza, l'attenzione si focalizza tanto sull'attività di traduzione quanto sull'attività di gestione dell'intero processo traduttivo.

L'indagine di AITI (2007) si concentra invece sulla figura del traduttore autonomo con la finalità di

contribuire a descrivere in modo realistico il mercato attuale della traduzione e dell'interpretazione e rispondere a domande molto semplici: chi sono i traduttori e gli interpreti professionisti, quale formazione hanno, quali tariffe riescono ad applicare, su quali mercati lavorano, come si specializzano e come si aggiornano. (Prefazione, CD-ROM)

In questo settore in Italia mancano dati statistici affidabili a partire dal numero dei professionisti: statistiche pubblicate a vario titolo stimano circa 20 000 traduttori-interpreti in Italia, mentre i dati dell'Agenzia delle Entrate²³ parlano di appena 3 883 persone fisiche che svolgono regolarmente questa attività e di 816 società di capitali (compresi gli enti commerciali).

Il sondaggio è stato somministrato a traduttori e interpreti residenti in Italia o all'estero ma che hanno la lingua italiana nella propria combinazione linguistica professionale; ciò ha consentito di evidenziare le differenze di retribuzione per aree geografiche e segmenti di mercato, sebbene per determinate combinazioni linguistiche e per talune aree geografiche il numero esiguo di risposte ottenute non consenta di certificare la rappresentatività dei dati.

In sintesi l'indagine mette in luce una situazione allarmante dal punto di vista dei compensi: sebbene la maggioranza degli intervistati svolga l'attività del traduttore e/o dell'interprete come attività principale (dedicando un numero di ore molto elevato alla propria professione), i compensi percepiti e i redditi generati rimangono molto bassi e nemmeno gli anni di esperienza sembrano incidere sul reddito complessivo. La situazione più critica risulta essere quella dei traduttori editoriali, ma anche per gli altri settori della traduzione tecnico-scientifica e dell'interpretazione l'Italia risulta essere il fanalino di coda.

²³ In base ai dati ricavati dalla Relazione sullo studio di settore TG53U, codice attività 74.85.2 Traduzioni e Interpretariato, aprile 2006.

Dall'indagine risulta che il numero dei traduttori tecnico-scientifici è di gran lunga superiore (87,7%) rispetto al numero dei traduttori editoriali (12,3%) e che la combinazione linguistica più diffusa è quella dall'inglese in italiano, seguita a grande distanza da quella dal tedesco in italiano. I settori di specializzazione vedono al primo posto il settore dell'industria e della tecnologia, seguito da diritto, marketing e pubblicità, economia e finanza, informatica, medicina e farmaceutica, politica/UE e altri settori minori come gastronomia, sport e architettura. Gli strumenti di traduzione assistita non sono ancora diffusi in maniera prevalente, attestandosi al 57% il numero di traduttori che ne fanno uso abitualmente. Infine relativamente al titolo di studio l'indagine mostra che la maggioranza dei traduttori è in possesso di un diploma di laurea (82%), di cui solo il 22% riferisce una laurea diversa dalla laurea in lingue o in traduzione/interpretariato.

Questi dati come vedremo trovano conferma nello studio realizzato all'avvio del presente progetto di ricerca, illustrato nel prossimo paragrafo 1.4.

1.3.2 Il processo di esecuzione delle traduzioni: il modello di Gouadec

L'attività di traduzione si trova "incastrata" all'interno di un processo produttivo più ampio. Questo è generalmente quello che succede alla traduzione professionale, ossia all'attività di traduzione svolta per le imprese o le istituzioni pubbliche e private.

Gouadec ha elaborato un modello del processo di esecuzione delle traduzioni nel contesto dell'impresa, in cui l'attività traduttiva è chiaramente concepita come la produzione di un servizio, di un prodotto mercantile (Gouadec 2005; 2007: 55-83). La qualità del prodotto è garantita dalla sequenza di fasi e operazioni da eseguire dal momento della presa in consegna dell'incarico fino alla consegna della traduzione. Ciascuna di queste tappe è concepita come un prerequisito che contribuisce a condurre alla realizzazione del prodotto finale.

La realizzazione del prodotto finale consiste nella trasformazione della materia prima di natura cognitivo-intellettuale (il testo originale) in materia elaborata, derivata (il testo meta). Il modello del processo di esecuzione delle traduzioni proposto nasce da un primo modello pensato per l'ambito della traduzione audiovisiva e della localizzazione ed è il frutto di successive rielaborazioni (Kuznik 2010: 196). Vuole essere un modello completo ed esaustivo, cui soggiace l'idea che rispettando le varie

fasi e serie di operazioni, variabili a seconda dell'incarico di traduzione specifico, si contribuisce al raggiungimento della qualità della traduzione.

Gouadec analizza il processo in modo razionale, individuandone gli elementi costitutivi, scomponendolo in unità minime e stabilendo le sequenze di esecuzione. Kuznik osserva che l'idea di individuare sequenze di operazioni all'interno di un processo sia in tutto simile alla concezione tayloriana del lavoro in termini di organizzazione razionale di sequenze di operazioni ripetitive (Kuznik 2010: 197). In questo senso, osserva ancora Kuznik, Gouadec ha definito anche un inquadramento concettuale per l'analisi delle sequenze di operazioni nell'ambito della traduttologia.

Nell'analisi del processo produttivo Gouadec mette in relazione l'attività del traduttore con gli altri attori che partecipano al processo (revisore, project manager, cliente, ecc.) all'interno del contesto di "trasformazione" della materia prima.

a) Livelli di esecuzione delle traduzioni. Gouadec individua tre livelli per l'esecuzione di una traduzione (Kuznik 2010: 197):

1) Livello elementare. Processo di traduzione: è la fase in cui il traduttore esegue la traduzione "pura".

2) Livello intermedio. Processo di esecuzione di prestazioni da parte del traduttore: si tratta di operazioni precedenti e successive alla traduzione, oltre all'esecuzione della traduzione "pura".

3) Livello ampio. Processo di esecuzione di servizi di traduzione: si tratta di tutte le attività che assicurano il funzionamento di un'impresa di traduzione, garantendo la prestazione dei servizi richiesti.

Evidentemente il terzo livello è il più ampio, poiché include i due precedenti, così come il secondo include il primo, ovvero uno o vari processi di traduzione, in una relazione di interdipendenza:

Dans un schéma cohérent, on dirait que la prestation de traduction inclut une prestation de la part des traducteurs, qui inclut à son tour un ou des processus de traduction et que, dans un sens comme dans l'autre, ces trois niveaux sont interdépendants parce que ce qui se passe à un niveau donné détermine ce qui se passe à chacun des autres niveaux. (Gouadec 2005: 644)

b) Struttura del processo di esecuzione delle traduzioni. Gouadec propone di suddividere il processo di esecuzione delle traduzioni in quattro fasi (attesa e prospezione, pre-traduzione, traduzione, post-traduzione), suddividendo ulteriormente la terza fase in pre-trasferimento, trasferimento, post-trasferimento:

Nous dirons que les interventions du traducteur s'organisent en quatre phases:

- des interventions en amont/aval de toute prestation ou processus de traducteur ou de traduction [phase d'attente et prospective];
- des interventions en amont de l'exécution d'une prestation de traduction [phase de pré-traduction];
- des interventions liées à **l'exécution d'une prestation de traduction** [phase de traduction];
- des interventions **en aval d'une prestation de traduction** [phase de post-traduction]. [...]

La phase de **traduction** démarre avec la prise en charge du kit de traduction par le traducteur. Qu'il s'agisse de traduction pure, de localisation de logiciel, de sous-titrage, de localisation de site, ou autre, cette phase se subdivisera elle-même en trois étapes qui sont, dans cet ordre:

1. le pré-transfert
2. le transfert
3. le post-transfert. (Gouadec 2005: 644-645)

Ogni tappa si scompone in una serie di operazioni e compiti successivi. Si riporta di seguito, a titolo esemplificativo, l'elenco relativo alle operazioni proprie della fase di pre-trasferimento, all'interno della fase di traduzione:

1. Transfert du matériau à traduire sur support exploitable.
2. Numérisation ou impression, conversion ou autres traitements.
3. Démontage ou désassemblage.
4. Extractions de séries d'items à traitement spécifique (traitement anticipé; traitements particuliers).
5. Balisage/Gel des balises.
6. Suppressions ou oblitérations.
7. Repérage des segments déjà traduits.
8. Validation de (segments) de traductions existantes.
9. Repérage et compilation des sections ou segments à traduire ou retraduire effectivement.
10. Traitements de la version à traduire ou retraduire effectivement (VTRE).
11. Mise en place et tests de l'environnement de traduction.
12. Implantation de la version à traduire ou retraduire effectivement dans l'environnement de traduction.
13. Prise en charge de la VTRE.
14. Contrôle de qualité de la VTRE sur les critères du « bon à traduire».
15. Analyse du matériau à traduire (VTRE) conduisant à la création:
 - d'index des anomalies, ambiguïtés et autres défauts présumés;
 - d'index pour étude du sujet, recherche documentaire, étude technique;
 - d'index pour la recherche linguistique (modèles, terminologie, phraséologie);
 - d'index des supports de traitements particuliers et/ou de traductions à options;
 - notes et observations.
16. Demandes/décisions concernant les traitements particuliers et les options de traduction.
17. Demandes de ressources et d'accès aux ressources.
18. Mise à jour des directives et options.
19. Questions.

20. Élucidations directes.
21. Étude du produit ou processus concerné ou étude technique.
22. Documentation du sujet.
23. Breffage.
24. Mise à niveau du matériau à traduire (globalement ou dans la VTRE).
25. Collecte systématique des matières premières:
 - Sélection et mobilisation des ressources requises;
 - Compilation des répertoires, concordanciers et recueils de modèles;
 - Création d'une mémoire de traduction;
 - Transmission des répertoires, concordanciers, modèles et mémoires pour validation et/ou homologation.
26. Réalisation et soumission d'échantillon(s) de traduction.
27. Réception et mise en place des matières premières homologuées:
 - Création/mise à jour de répertoires définitifs;
 - Intégration à une version d'appui existante ou à créer.
28. Réception et mise en place des directives additionnelles ou modifiées.

Traitements anticipés

Recueil de matériau de réemploi/pour intégration

(matériau primaire; éléments administratif ; autre lot de traduction)

29. Traitement de matériaux primaires, avec:
 - reconstitution;
 - compilation;
 - rétroconversion;
 - contrôles de qualité;
 - contrôle fonctionnel;
 - etc.
30. Transmission pour validation ou homologation.
31. Réception et mise en place de:
 - résultats de traitements anticipés + confirmation des modalités de traduction;
 - résultats de traitements de matériaux primaires;
32. Intégration ou montage de matériau(x) primaire(s):
 - dans le matériau à traduire;
 - dans le matériau additionnel ou lié;
33. Mise à jour de la version pour traduction effective (VTRE) ou de la version d'appui.
34. Mise en place et tests de l'environnement de transfert.
35. Intégration de la version pour transfert dans l'environnement de traduction-transfert (mise à jour). (Gouadec 2005: 649-650)

Nella rielaborazione successiva del modello Gouadec (2007) accorpa le prime due fasi in un'unica tappa, quindi propone il seguente modello:

- 1) Fase di pre-traduzione
- 2) Fase di traduzione
 - a) Pre-trasferimento
 - b) Trasferimento
 - c) Post-trasferimento

3) Fase di post-traduzione

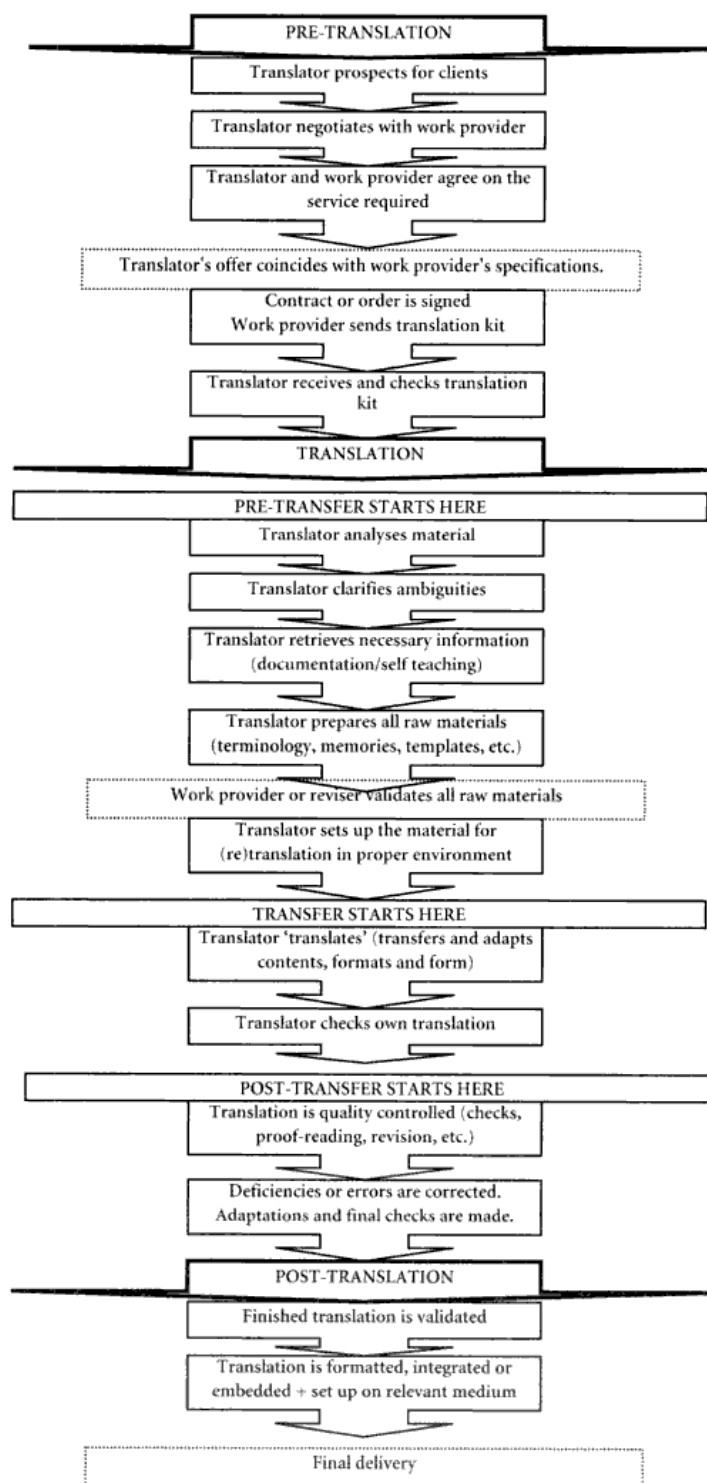


Figura 4. Modello di Gouadec del processo di esecuzione delle traduzioni (Gouadec 2007: 15)

Come si vede dal modello riportato nella Figura 4, la fase di traduzione rappresenta naturalmente l'attività centrale, ovvero «transferring contents and meaning into a different culture, a different code [...], a different communicative set-up, for an

audience or users who are different, though homologous, making all necessary adaptations to that effect and purpose» (Gouadec 2007: 23). La selezione delle operazioni che si succedono nel processo di esecuzione delle traduzioni segue un criterio organizzativo-funzionale, implicando ogni attività che contribuisca in qualche modo allo sviluppo o al risultato del processo lavorativo. In questo senso, non sono state incluse attività come le operazioni di natura contabile, le quali, pur essendo necessarie nel processo di gestione di un'impresa di traduzione, non interagiscono direttamente nel processo di esecuzione delle traduzioni.

c) Concezione della figura del traduttore. Nel modello di Gouadec tre sono le figure implicate nel processo di esecuzione delle traduzioni:

- 1) Traduttore
- 2) Revisore
- 3) Cliente.

Nella realtà lavorativa ciascuna di queste figure può essere incarnata da più persone diverse. Kuznik (2010: 201) riporta l'esempio della figura del traduttore:

'Translator' refers to all those involved in the actual translation process (the translator and anyone working on her/his 'side'). This includes:

- the project manager, responsible for managing the translation on the translator's side of the operation,
 - the translation company's marketing service,
 - the translation company's accounting or finance department (responsible for invoicing the client),
 - the terminologist employed by the translation company or paid by the translator,
 - the documentation researcher and manager,
 - the proof-reader,
 - the reviser, if hired by the translator or by the translation company,
 - the data or CAP operator hired by the translator or by the translation company,
 - the IT engineer or technician working for the translator,
 - any information provider questioned by the translator,
- plus anyone else directly involved in the process on the translator's side.

'Work provider' refers to any operator working on behalf of the work provider, including:

- the project manager on the work provider's side,
- the work provider's purchasing department,
- the work provider's accounting or finance department (responsible for payments or invoices),
- the terminologist or pre-translator hired by the work provider,
- the documentation researcher and manager working on behalf of the work provider,
- any proof-reader on the work provider's side,
- any reviser on the work provider's side,

- any data or CAP operator hired by the work provider,
 - any IT engineer or technician working on behalf of the work provider,
 - any information provider commissioned by the work provider,
- plus anyone else directly involved in the process on the work provider's side.
(Gouadec 2007: 55-56)

Come si può vedere dalle parole di Gouadec, la figura del traduttore ha a suo carico un'ampia serie di operazioni che vanno dalla pre-traduzione (attività varie che precedono la ricezione di un incarico di traduzione concreto) alla post-traduzione (attività successive alla consegna della traduzione), non limitandosi alla fase di traduzione (pre-trasferimento, trasferimento, post-trasferimento). Questo deriva dall'inquadramento dell'attività traduttiva nel suo contesto lavorativo, per cui il processo di esecuzione delle traduzioni si estende a tutte le attività che precedono e seguono l'attività di traduzione propriamente detta. È per questo motivo che la figura del traduttore è eclettica e che il profilo del traduttore deve essere necessariamente eterogeneo.

1.3.3 I servizi di traduzione e altri servizi complementari

Kuznik evidenzia come accanto ai servizi di traduzione che costituiscono la principale attività commerciale delle imprese di traduzione, esista una varietà di servizi complementari che li accompagnano (Kuznik 2010: 186). Ciò rappresenta non solo un'esigenza commerciale, ma è l'effetto dell'evoluzione stessa del mercato dei servizi di traduzione.

Nel paragrafo 1.3.1.1 si riportava la distinzione individuata da Gouadec (2007) fra traduzione "pura" e traduzione "ampliata". I servizi "ampliati" sono tipologie di servizio che hanno origine da un'attività del processo di esecuzione delle traduzioni, precedente o successiva alla traduzione stessa. Tutti i servizi che non partecipano direttamente al processo di esecuzione delle traduzioni sono considerati estranei all'attività di traduzione. Tra questi ultimi, ad esempio, i servizi di consulenza linguistica che non rientrano nel processo in modo diretto, ma che molte imprese si trovano a dover offrire per questioni di competitività sul mercato.

Anche Davico (2005) dedica uno spazio all'interno del suo studio ai cosiddetti servizi "addizionali" tra cui menziona interpretazione, impaginazione, redazione tecnica e scuola di lingue.

La norma europea di qualità per i servizi di traduzione UNI EN 15038: 2006, di cui parleremo in modo più esteso nel prossimo paragrafo 1.3.4, raccoglie e riconosce

la varietà dei servizi aggiuntivi che definisce come “servizi a valore aggiunto” (creazione e gestione di database terminologici, traduzione giurata, localizzazione, DTP, grafica, web design, technical writing, allineamento di memorie di traduzione, trascrizione, sottotitolaggio, voice-over, ecc.) (UNI EN 15038, Annesso E).

Kuznik cita, tra gli altri, uno studio promosso dall’Unione europea negli anni 1997-2000, i cui risultati sottolineano come le imprese di traduzione o i traduttori freelance che hanno incluso nel tempo servizi complementari alla traduzione dimostrano una forte propensione all’innovazione, e questo è un elemento che rende l’impresa competitiva sul mercato (Kuznik 2010: 187). D’altronde se non è l’impresa di traduzione che evolvendo include altri servizi, saranno imprese affini, come è successo per l’industria IT, che evolveranno includendo servizi di traduzione per i propri prodotti o, come è successo per l’industria farmaceutica, servizi di technical writing della documentazione che accompagna i prodotti farmaceutici.

1.3.4 Il sistema di gestione della qualità per i servizi di traduzione

La valutazione della qualità dei servizi di traduzione è un tema complesso e relativamente recente. Fino al 2006 esisteva solo la possibilità di certificare la qualità dei servizi di traduzione in base a degli standard generali di prestazione dei servizi: la norma ISO 9001. Si tratta di una norma il cui fine è l’ottimizzazione dell’organizzazione per ottenere prodotti e servizi che soddisfino il cliente.

Gouadec raccoglie le norme specifiche per i servizi di traduzione, che attualmente sono la norma italiana UNI 10574 del 1996 per i servizi e le attività delle imprese di traduzione e interpretariato, la norma austriaca D 1200/1201, la norma americana ASTM F 2575-06, la norma tedesca DIN 2345 e la norma europea UNE-EN 15038 (Gouadec 2007: 241-244). A queste Davico aggiunge la norma per i servizi di localizzazione, il Modello 3.0 di LISA (*Localization Industry Standards Association*) del 1995 (Davico 2005: 73-74).

Ottenere la certificazione di qualità è un procedimento lungo e dispendioso e non sempre garantisce in realtà la qualità della traduzione anche se si rispettano rigorosamente le procedure indicate dalle norme (Gouadec 2007: 241).

1.3.4.1 La norma UNI EN 15038: 2006

Attualmente la norma europea di qualità UNE EN 15038 è la norma di riferimento specifica per i servizi di traduzione. Approvata dal Comitato Europeo di Normalizzazione (CEN) il 13 aprile 2006 e pubblicata ufficialmente a maggio 2006, in conformità alle Regole Comuni CEN/CENELEC è recepita dagli enti nazionali di normazione dei paesi europei tra cui anche Italia e Spagna.²⁴ La norma «riguarda il processo principale di traduzione e tutti gli altri aspetti correlati coinvolti nell'offerta del servizio, inclusi il controllo di qualità e la rintracciabilità»; allo stesso modo specifica i requisiti per un fornitore di servizi di traduzione con riferimento alle risorse umane e tecniche, alla gestione della qualità e del progetto, al contesto contrattuale e alle procedure del servizio.

La struttura della norma è illustrata nella Figura 5:

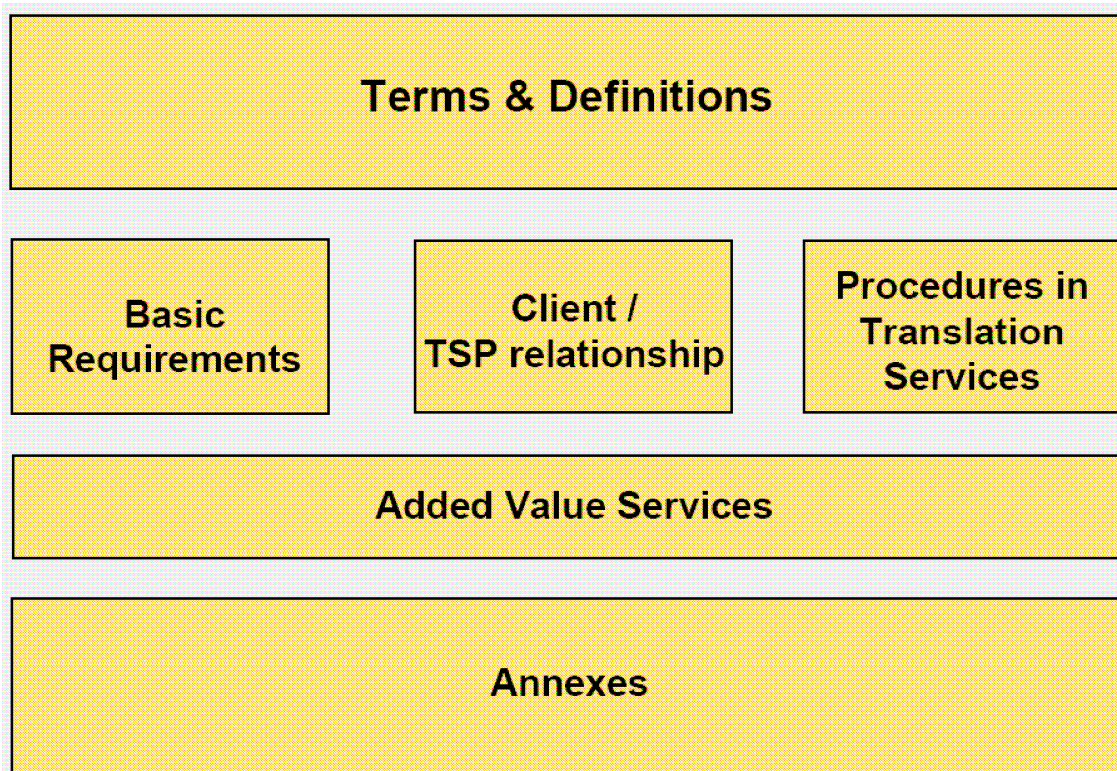


Figura 5. Struttura della norma europea di qualità per i servizi di traduzione UNE EN 15038:2006.

A grandi linee, i punti salienti della norma sono:

²⁴ Gli altri paesi europei che hanno recepito la norma di qualità sono (in ordine alfabetico): Austria, Belgio, Cipro, Danimarca, Estonia, Finlandia, Francia, Germania, Grecia, Irlanda, Islanda, Lettonia, Lituania, Lussemburgo, Malta, Norvegia, Paesi Bassi, Polonia, Portogallo, Regno Unito, Repubblica Ceca, Romania, Slovacchia, Slovenia, Svezia, Svizzera, Ungheria.

1) Definizione del processo di traduzione (*Procedures in Translation Services*): la traduzione in senso stretto non è che una delle fasi del processo, che prende avvio da una fase di preparazione in cui ci si occupa degli aspetti amministrativi, tecnici e linguistici, continuando nelle fasi di traduzione, controllo, revisione, ed eventualmente recensione, correzione di bozze fino alla verifica del prodotto finale.

Nella norma europea si definisce il ruolo del traduttore nel seguente modo: «Il traduttore trasferisce il significato nella lingua emittente per produrre un testo in armonia con le norme del sistema linguistico della lingua ricevente e che risponda alle istruzioni ricevute all'assegnazione del progetto» (UNI EN 15038: 2006; punto 5.4.1). Sottolineiamo la rilevanza dell'ultima parte in cui si esplicita come la qualità di un servizio di traduzione non derivi solamente dalla correttezza e l'adeguatezza della traduzione, bensì anche dall'osservanza delle indicazioni del committente.

2) Necessità della fase di revisione: la norma europea di qualità EN-15038 sancisce finalmente l'obbligo della revisione per garantire la qualità del prodotto, lasciando facoltà ai fornitori dei servizi di traduzione di prevedere anche momenti successivi di controllo, quali *proofreading*, recensione, ecc. a seconda delle specifiche necessità imposte dai diversi incarichi di traduzione. La revisione, diversa dalla verifica che il traduttore stesso fa al termine del lavoro, è realizzata da una persona diversa dal traduttore e consiste nell'esame di una traduzione «per verificarne l'idoneità allo scopo concordato, mettere a confronto i testi di partenza e di arrivo e consigliare eventuali azioni correttive» (UNI EN 15038: 2006; punto 5.4.3).

3) Precisazione delle competenze professionali dei partecipanti al processo di traduzione (*Basic Requirements*): traduttori, revisori specialisti, revisori e correttori di bozze. Importante è il riconoscimento dell'accesso al ruolo di traduttore solo per coloro che soddisfano almeno uno dei seguenti tre requisiti: titolo di studio superiore riconosciuto in traduzione; qualifica equivalente in altra specialità, più un minimo di due anni di esperienza documentata in traduzione; almeno cinque anni di esperienza professionale documentata in traduzione. I revisori, oltre a dover soddisfare uno dei tre requisiti sopra riportati, devono anche avere esperienza nella traduzione dell'argomento in questione.

Tra le competenze professionali del traduttore si annoverano: competenza traduttiva; competenza linguistica e testuale nella lingua emittente e nella lingua ricevente; competenza di ricerca, acquisizione ed elaborazione d'informazioni; competenza culturale e competenza tecnica (UNI EN 15038: 2006; punto 3.2.2).

Si rileva anche una speciale attenzione alla formazione continua (UNI EN 15038: 2006; punto 3.2.5 *Continuing professional development*).

4) Specificazione dei servizi a valore aggiunto, di cui si è già accennato nel precedente paragrafo 1.3.3 (*Added Value Services*), che devono essere forniti con lo stesso standard di qualità dei servizi di traduzione (UNI EN 15038: 2006; Allegato E).

5) Indicazioni sulla gestione delle relazioni con i clienti (*Client/TSP relationship*): la norma UNI EN 15038: 2006 contiene importanti indicazioni su come deve essere gestita la relazione con il cliente per garantire tanto il cliente quanto lo stesso erogatore dei servizi di traduzione (ad esempio, tramite la registrazione dei progetti assegnati) (UNI EN 15038: 2006; punti 4.2-4.4).

6) Riconoscimento della rilevanza degli aspetti legati alle nuove tecnologie: la norma europea di qualità impone la padronanza dei nuovi strumenti tecnologici per garantire la qualità dei servizi di traduzione, tanto per quanto riguarda il traduttore, in particolare relativamente ai requisiti di competenza di ricerca e competenza tecnica

La competenza di ricerca implica la capacità di acquisire con efficienza la conoscenza linguistica e specializzata aggiuntiva necessaria a capire il prototesto e a produrre il metatesto. La competenza di ricerca richiede anche esperienza nell'uso di strumenti di ricerca e la capacità di elaborare strategie adatte per l'uso efficace delle fonti d'informazione disponibili. [...]

La competenza tecnica comprende le capacità e le abilità necessarie alla preparazione professionale e alla produzione di traduzioni. Ciò implica la capacità di impiegare risorse tecniche come definite in 3.3. (UNI EN 15038: 2006; punto 3.2.2)

quanto per quel che riguarda i fornitori dei servizi di traduzione in generale, che devono poter garantire con gli strumenti adeguati la rintracciabilità e la riservatezza.

The TSP shall ensure the availability of the following:

- a) Requisite equipment for the proper execution of the translation projects as well as for safe and confidential handling, storage, retrieval, archiving and disposal of documents and data.
- b) Requisite communications equipment as well as hardware and software.
- c) Access to relevant information sources and media. (UNE EN 15038: 2006, punto 3.3)

7) Riconoscimento del ruolo centrale della gestione terminologica: nel caso in cui per un progetto di traduzione non sia disponibile una terminologia specifica, la norma prevede la necessità/possibilità di gestire la terminologia come un servizio a valore aggiunto nella fase preparatoria. Nel corso della traduzione il traduttore deve prestare particolare attenzione al trattamento terminologico, che dovrà essere in accordo

con il settore specifico e con le specifiche indicazioni del cliente, e soprattutto dovrà essere garantita la *terminology consistency* (UNE EN 15038: 2006; punto 5.4.1).

8) Riconoscimento della figura del *project manager*: ciascun progetto di traduzione deve essere realizzato sotto la supervisione di un *project manager*, responsabile dell'intero processo di traduzione, nel quale dovrà fare da interfaccia tra le richieste del cliente e le procedure eseguite dal fornitore del servizio di traduzione (UNE EN 15038: 2006; punto 3.5 *Project Management*):

Project management shall include:

- Monitoring and supervising the preparation process;
- Assigning translators for the project;
- Assigning revisers and, if applicable, reviewers;
- Issuing instructions to all parties involved in the project
- Enabling and monitoring consistency in translation;
- Monitoring and supervising the process timetable;
- Ensuring contact is maintained with all parties involved in the process, including the client;
- Giving clearance for delivery. (UNE EN 15038: 2006; punto 5.2)

1.3.5 Il profilo eterogeneo del traduttore

Sia che si tratti di traduttori interni alle imprese di traduzione, sia che si tratti di traduttori autonomi, è indubbio che il profilo del “traduttore” è estremamente eterogeneo e si declina in una molteplicità di attività e operazioni legate in qualche modo al processo di traduzione.

Essenzialmente chi è implicato nella realizzazione di servizi di traduzione copre tre funzioni fondamentali: traduzione, revisione, gestione dei progetti di traduzione.

a) Traduzione

I traduttori possono essere autonomi o interni a un'impresa o un'agenzia di traduzioni. Nel caso di questi ultimi, Gouadec osserva come più che occuparsi di traduzione in senso stretto, spesso realizzino mansioni organizzative e di revisione, giacché la formazione accademica in traduzione consente loro di gestire le complesse operazioni di coordinamento dei processi di traduzione, di gestione dei traduttori esterni, compreso il controllo della qualità, con un buon criterio linguistico e traduttologico (Gouadec 2007: 96-97).

b) Revisione

Il ruolo del revisore è molto importante. Come già si è osservato nella norma europea di qualità per i servizi di traduzione, la fase della revisione è condizione indispensabile per superare il controllo della qualità. Tuttavia, come nota Davico, non sempre un buon traduttore e un buon revisore sono figure intercambiabili (Davico 2005: 67-68). Gouadec individua alcune mansioni tipiche di questa figura (Gouadec 2007: 65-66):

1) Rilettura: può essere realizzata anche da traduttori non esperti e consiste nel correggere errori linguistici di base.

2) Revisione: può essere realizzata solo da traduttori esperti e consiste nel correggere ogni genere di errore, anche adattare o modificare parti del testo per migliorare la qualità della traduzione.

3) Post editor: è un tipo di mansione che sta diventando sempre più rilevante con lo sviluppo dei software di traduzione automatica, poiché consiste proprio nella correzione delle traduzioni realizzate mediante programmi di traduzione automatica.

4) Responsabili del controllo della qualità delle traduzioni online: consiste nel verificare il corretto funzionamento delle traduzioni di pagine web o di programmi informatici.

c) Gestione dei progetti di traduzione

Anche se il traduttore autonomo si trova a gestire i propri progetti di traduzione quando lavora per un cliente diretto, Davico osserva come l'aspetto gestionale dei progetti di traduzione sia centrale nelle imprese di traduzione (Davico 2005: 46). Comprende le seguenti attività:

1) Ricerca e coordinamento dei traduttori esterni.

2) Preparazione dei file, delle risorse e delle istruzioni.

3) Determinazione e controllo dei tempi di lavoro.

4) Gestione centrale del feedback del cliente e degli altri attori coinvolti nel processo di traduzione.

5) Risoluzione di ogni problema tecnico, in modo tale che il traduttore esterno possa concentrarsi esclusivamente sulla traduzione "pura".

6) Controllo della qualità in ogni fase del processo, compresa la revisione linguistica finale.

A seconda della realtà merceologica in cui si trova ad operare il traduttore, potrà inoltre ampliare la propria area di attività, per cui ne risulta una figura estremamente polivalente.

1.4 Il mercato della traduzione dallo spagnolo in italiano: uno studio empirico

Presenteremo ora i risultati di uno studio empirico da noi realizzato all'inizio del presente progetto di ricerca, nel 2008. Scopo del progetto è proporre un percorso di didattica della traduzione specializzata nella combinazione linguistica dallo spagnolo in italiano nell'ambito del corso di laurea magistrale in Traduzione specializzata. Per fare questo si è ritenuto opportuno prima di tutto indagare le caratteristiche attuali del mercato della traduzione in cui i neolaureati in traduzione specializzata andranno a inserirsi per la combinazione linguistica indicata. Tale indagine non vuole essere uno studio esaustivo del mercato della traduzione dallo spagnolo in italiano, poiché come poc'anzi indicato, trascenderebbe l'obiettivo del presente progetto didattico, per cui si è optato per individuare le caratteristiche distintive di una parte rappresentativa di esso, ritenendo di poter generalizzare alcune osservazioni su di essa elaborate.

Si è scelto di studiare due gruppi di professionisti: dal lato della domanda, aziende e studi legali; dal lato dell'offerta, traduttori autonomi e imprese di traduzione.

Le aziende e gli studi legali sono stati selezionati attraverso la Camera di Commercio Spagnola in Italia²⁵ e la Camera di Commercio e Industria Italiana per la Spagna²⁶, nonché dagli elenchi delle imprese che hanno beneficiato degli strumenti a sostegno dell'internazionalizzazione²⁷; gli studi legali in particolare sono studi che seguono il processo di internazionalizzazione delle aziende italiane nei paesi di lingua spagnola in Europa e America, o viceversa delle aziende spagnole con filiali o rapporti commerciali in Italia, e hanno sede in Spagna, Italia o in entrambe le nazioni attraverso forme di associazione tra studi legali. Le Camere di Commercio sono associazioni che hanno lo scopo di potenziare i rapporti commerciali tra la Spagna e l'Italia, fornendo un'ampia serie di servizi di assistenza commerciale e supporto all'internazionalizzazione

²⁵ Il sito della Camera di Commercio Spagnola in Italia è consultabile al seguente indirizzo: <http://www.camaco.es.it/>.

²⁶ Il sito della Camera di Commercio e Industria Italiana per la Spagna è consultabile al seguente indirizzo: <http://www.italcamara-es.com/>.

²⁷ Si consulti il sito del Ministero dello Sviluppo Economico al seguente indirizzo: <http://www.mincomes.it>.

delle imprese ubicate in Spagna e in Italia. Le imprese individuate operano in diversi settori, dalla consulenza legale e finanziaria alla produzione in ambito industriale, enogastronomico e turistico, sotto diverse forme legali, dalla società per azioni allo studio associato.

Per quanto riguarda l'offerta, è stato selezionato un campione significativo di fornitori di servizi di traduzione individuati principalmente all'interno delle associazioni di categoria, Federcentri²⁸ e ACT (*Agrupación de Centros Especializados en Traducción*) per le imprese di traduzione, AITI (*Associazione Italiana Traduttori e Interpreti*) e Asetrad (*Asociación Española de Traductores, Correctores e Intérpretes*) per i traduttori autonomi, e in misura limitata all'interno delle banche dati delle piattaforme di servizi di traduzione, ProZ.com²⁹ e TranslatorsCafé³⁰. Le imprese di traduzione individuate sono aziende articolate e strutturate, alcune in possesso della certificazione ISO 9001 o UNI EN 15038, oppure sono studi di dimensioni più ridotte che operano però in misura significativa nella combinazione linguistica spagnolo-italiano; i traduttori autonomi selezionati sono liberi professionisti con partita IVA che svolgono l'attività di traduzione come unica fonte di reddito e generalmente offrono oltre alla combinazione linguistica richiesta anche altre lingue di lavoro.

Per il rilevamento dei dati abbiamo elaborato tre strumenti sotto forma di intervista strutturata, realizzata telefonicamente o per posta elettronica, da somministrare rispettivamente alle aziende e studi legali, alle imprese di traduzione e ai traduttori autonomi.³¹ L'indagine, svolta nel corso del 2008, si riferisce ai dati del precedente anno 2007.

Gli strumenti di rilevazione sono stati elaborati nel modo più semplice possibile, da un lato per rilevare solo gli elementi ritenuti essenziali nella prospettiva della didattica del nostro lavoro, dall'altro per proporre uno strumento agile da accettare da parte degli operatori del mercato costantemente sotto pressione. Gli elementi ritenuti essenziali per elaborare un curriculum di traduzione specializzata efficace dal punto di vista dei contenuti e delle metodologie di lavoro sono i seguenti:

- a) Tipologie e generi testuali dei testi tradotti

²⁸ Nel 2009 le due realtà associative di Federcentri e Imprelingue si sono unite dando vita a Unilingue (<http://www.unilingue.it>).

²⁹ Il sito della piattaforma ProZ.com è consultabile al seguente indirizzo: <http://www.proz.com/>.

³⁰ Il sito della piattaforma TranslatorsCafé è consultabile al seguente indirizzo: <http://www.translatorscafe.com/cafe/default.asp>.

³¹ I modelli delle interviste strutturate somministrate sono inclusi negli Allegati.

b) Settori merceologici

c) Risorse utilizzate.

Per inserire le nostre osservazioni in un contesto di mercato più ampio abbiamo poi ritenuto opportuno rilevare anche altri dati:

d) Rappresentatività della combinazione linguistica esaminata rispetto ad altre nelle quali l'italiano è comunque sempre presente come lingua di arrivo

e) Rappresentatività della formazione specifica in traduzione rispetto all'attività di traduzione.

Sono state contattate 37 aziende, 21 studi legali, 27 imprese di traduzione e 83 traduttori freelance, come illustrato nella Figura 6.

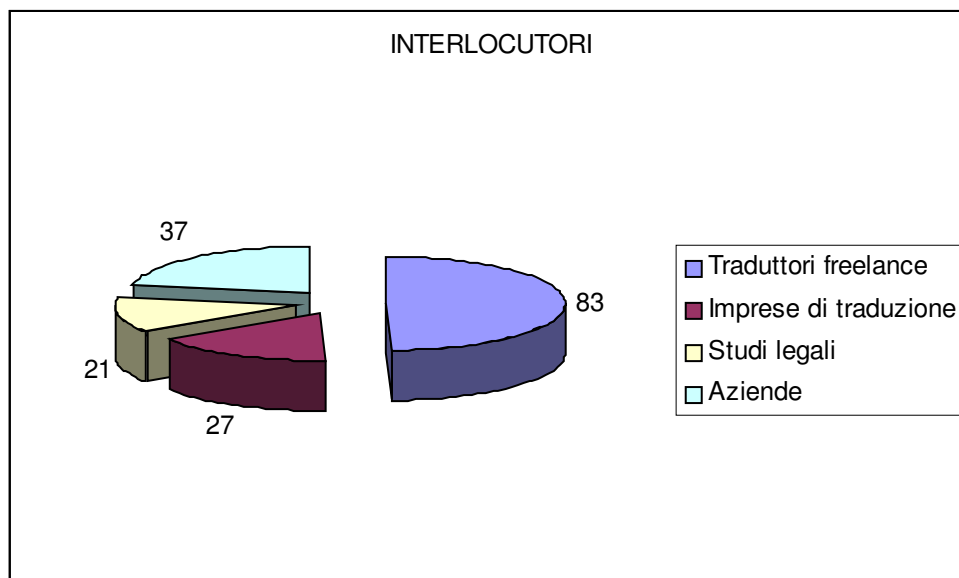


Figura 6. Aziende, studi legali, imprese di traduzione e traduttori freelance intervistati nel 2008.

Di questi hanno fornito dati utilizzabili 17 aziende, 5 studi legali, 9 imprese di traduzione e 36 traduttori freelance. Nei rimanenti casi non è pervenuta alcuna risposta oppure i dati forniti non erano rilevanti ai fini dell'indagine. In quest'ultimo caso è interessante notare come ben 19 traduttori autonomi pur presenti negli elenchi delle associazioni di categoria abbiano dichiarato di avere cambiato attività lavorativa o abbandonato la combinazione linguistica a beneficio di altre. Si riportano i dati delle risposte in termini percentuali nella Figura 7, come dato globale, e nella Figura 8, nel dettaglio.

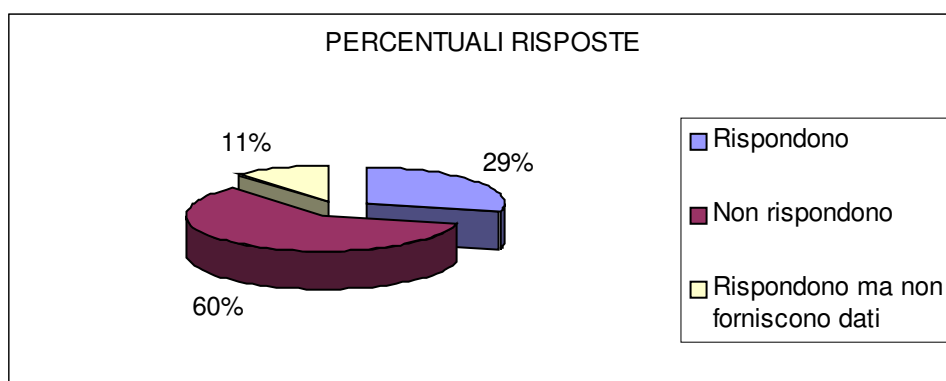


Figura 7. Dati percentuali delle risposte ottenute dalla somministrazione delle interviste.

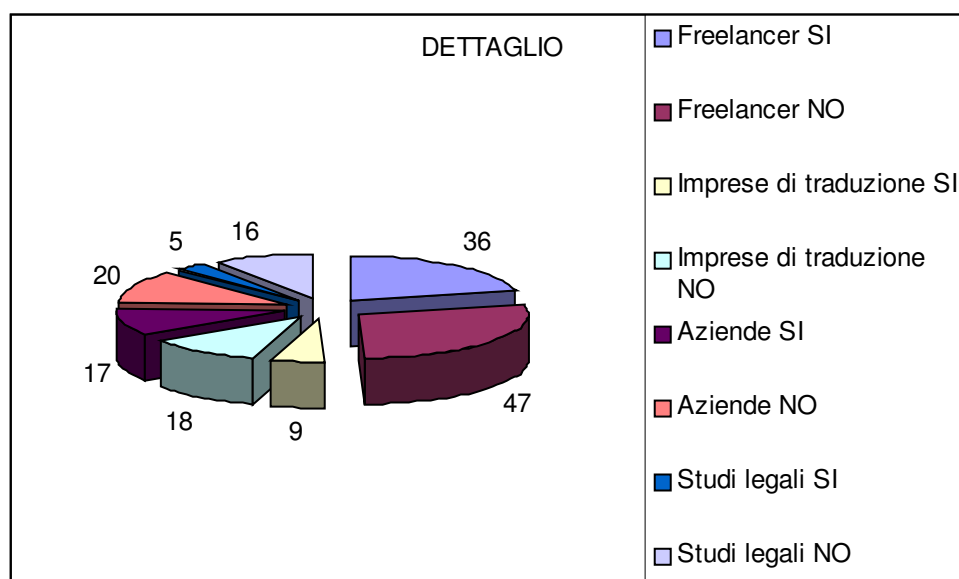


Figura 8. Dettaglio delle risposte fornite dalla somministrazione delle interviste.

1.4.1 La rappresentatività della combinazione linguistica spagnolo-italiano

Le aziende e gli studi legali intervistati erano stati selezionati in base alle relazioni commerciali prevalenti con i paesi di lingua spagnola. Nel caso dei fornitori dei servizi di traduzione, invece, la combinazione linguistica spagnolo-italiano era indicata accanto ad altre combinazioni linguistiche. Come è intuitivo, questa combinazione linguistica non è risultata in assoluto prevalente rispetto alle altre proposte, tra cui spicca su tutte la combinazione inglese-italiano.³²

Nel caso delle imprese di traduzione intervistate generalmente il flusso di lavoro nella combinazione linguistica spagnolo-italiano è marginale o comunque

³² Nella nostra indagine abbiamo considerato sempre la lingua italiana come lingua di arrivo (traduzione passiva).

secondario rispetto alla combinazione prevalente inglese-italiano. Si tratta di imprese italiane che operano principalmente nell'Italia del Centro-Nord (in particolare in Emilia-Romagna e Lombardia), o spagnole, che operano principalmente nella Catalogna e a Madrid. Raramente prevedono la figura di traduttori interni per questa combinazione linguistica, per la quale ricorrono a traduttori freelance esterni qualificati, di madrelingua italiana.

Per quanto riguarda i traduttori freelance intervistati, solo il 22% lavora con questa combinazione linguistica come combinazione principale (50-100% del flusso di lavoro complessivo), il 26% come combinazione secondaria (25-50% del flusso totale del lavoro) e il 52% come combinazione marginale (<25%).

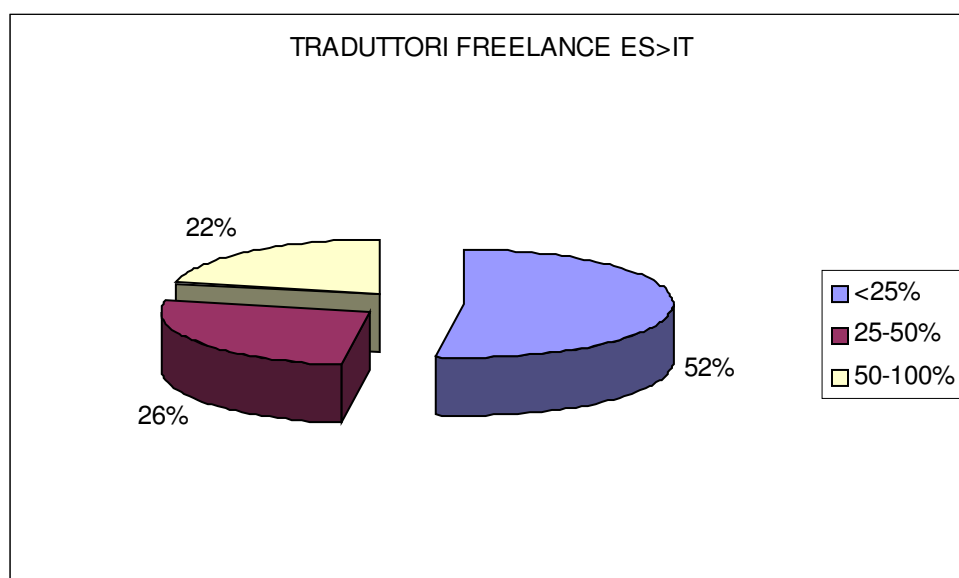


Figura 9. Rappresentatività della combinazione linguistica spagnolo-italiano nei traduttori freelance intervistati.

Dalle interviste alle aziende è risultato che nella maggioranza dei casi la traduzione dei documenti scritti e la gestione dei rapporti tra i due paesi sono espletate da personale interno con conoscenza delle due lingue, a volte espressamente formato mediante corsi di aggiornamento interni, ma in ogni caso non assunti in qualità di traduttori interni. Solo quando i testi sono particolarmente complessi, oppure si devono tradurre grandi quantità o gestire progetti multilingue, o ancora quando è richiesta una asseverazione (ad esempio, per gare d'appalto), si ricorre a traduttori esterni nelle figure del traduttore freelance o dell'impresa di traduzione.

Nel caso degli studi legali è ancora più evidente il predominio della conoscenza del settore sul possesso della competenza traduttiva, poiché nella pressoché totalità dei casi sono gli stessi avvocati a prendere in carico la traduzione degli atti necessari per l'espletamento delle consulenze legali di cui si occupano. Solo per le traduzioni giurate si ricorre alla figura del traduttore freelance esterno o all'impresa di traduzione.

Nella Figura 10 sono riportati i dati percentuali relativi al ricorso a figure interne con mansioni diverse da quelle di traduttore e a professionisti esterni da parte delle aziende e degli studi legali intervistati.

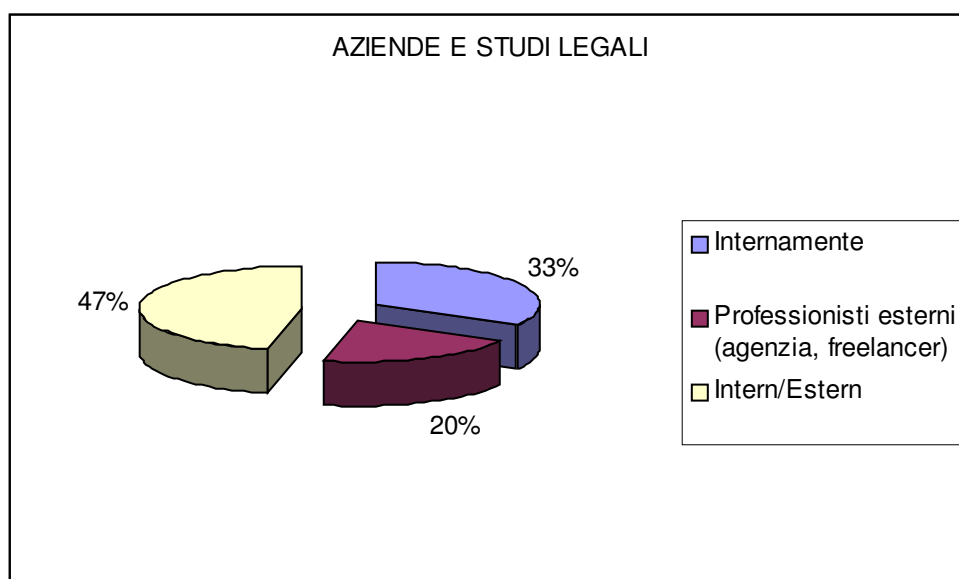


Figura 10. Dati percentuali relativi all'espletamento interno e/o esterno dei servizi di traduzione da parte delle aziende e degli studi legali intervistati.

Questo dato da parte della domanda del mercato conferma la percezione del servizio di traduzione come accessorio nell'ambito della comunicazione multilingue, per il quale si considera sufficiente la conoscenza delle due lingue, a volte nemmeno ad un livello avanzato vista la familiarità delle lingue italiana e spagnola, senza tenere in gran conto che la competenza traduttiva è molto più ampia della semplice conoscenza di due sistemi linguistici, e dando assoluta priorità alla conoscenza tematica del settore.

1.4.2 Le tipologie e i generi testuali tradotti

Ai fini dell'elaborazione di un percorso didattico di traduzione specializzata è fondamentale conoscere quali testi vengono concretamente richiesti dal mercato e proporre tali documenti autentici in aula. Nelle interviste somministrate alle aziende,

studi legali, imprese di traduzione e traduttori autonomi è stata formulata una domanda aperta per rispondere a questo quesito. Riportiamo quindi di seguito i dati raccolti così come sono stati elencati dagli intervistati, raggruppandoli *a posteriori*, per comodità di lettura, in quattro macroaree: traduzione tecnico-scientifica, traduzione giuridica, traduzione medica, traduzione economico-finanziaria.³³

Traduzione legale	Traduzione economica/finanziaria	Traduzione tecnico-scientifica	Traduzione medica
articoli giuridici atti di cause brevetti carte di circolazione certificati certificazioni citazioni consensi informati contratti deleghe documenti notarili garanzie ingiunzioni interrogazioni parlamentari EU leggi normative tecniche pareri EU perizie procure progetti di relazioni EU ricorsi rogatorie sentenze trattati internazionali	atti costitutivi atti societari bilanci CDA certificazioni dei verbali aziendali fusioni societarie piani dei conti presentazioni di aziende presentazioni istituzionali proposte economiche per collaborazioni esterne rendiconti finanziari statuti societari verbali di assemblee voci di bilancio	articoli scientifici cataloghi informazioni su norme di sicurezza istruzioni sicurezza manuali installazione manuali uso e manutenzione manuali utente materiale informativo per uso interno schede tecniche di macchinari software specifiche tecniche	articoli scientifici/studi consensi informati manuali

Figura 11. Generi testuali tradotti indicati dagli intervistati.

Come si vede dalla Figura 11, la macroarea che presenta la maggiore varietà di generi testuali tradotti è la traduzione giuridica, seguita nell'ordine dalla traduzione economico-finanziaria, tecnico-scientifica e medica.

³³ Nel questionario approntato da AITI (2007) si distinguono i campi di specializzazione dei traduttori: Diritto, Economia e finanza, Industria e tecnologia, Informatica, Marketing e pubblicità, Medicina e farmaceutica, Multimedia/Cultura/Arte, Politica/UE, Scienze naturali, Sociologia e scienze sociali, Altro. Si fa poi riferimento ai linguaggi settoriali: medicina, diritto/giurisprudenza, economia/finanza, terminologia tecnica; alla traduzione dei comunicati pubblicitari, di siti web e per l'editoria.

Alcuni intervistati hanno indicato anche generi testuali che abbiamo ritenuto di raggruppare sotto l'etichetta di "Traduzione generale" in quanto più frequenti nell'ambito della traduzione per l'editoria, della traduzione commerciale o della traduzione audiovisiva, non oggetto delle proposte didattiche presentate in questo progetto di ricerca. Si tratta di: articoli di giornali o riviste, brochure, comunicati stampa, guide turistiche, lettere commerciali, marketing, packaging, pubblicità, saggistica, siti web.

1.4.3 I settori merceologici

Nel caso dei traduttori freelance la combinazione di lavoro spagnolo-italiano è richiesta prioritariamente dalle imprese di traduzione, mentre ricevono incarichi da clienti diretti mediamente per una percentuale di appena il 20%.

I clienti diretti, sia per i traduttori freelance che per le imprese di traduzione, sono studi legali, studi commercialisti e aziende che operano nei settori dell'energia, elettronica, macchine utensili, elettrodomestici, ceramica, elettromedicale, domotica, automazione, IT/informatica, giocattoli, arredamento e moda, gastronomia, turismo e arte.

1.4.4 Le risorse utilizzate

L'aspetto tecnologico per una professione come quella del traduttore è essenziale. Le nuove tecnologie non solo svincolano il professionista dal luogo fisico in cui svolge concretamente l'attività, consentendo forme di telelavoro, ma hanno profondamente rivoluzionato il modo stesso di gestire l'attività traduttiva, dalla fase della documentazione e gestione delle risorse a quella della traduzione "pura". I nuovi strumenti tecnologici modificano il processo di traduzione, cambiando anche le gerarchie dei problemi da risolvere. Di questo aspetto fondamentale non si può non tenere conto nel momento in cui si progetta un percorso formativo per la professione, tanto nei contenuti quanto nei metodi.

È stato dunque chiesto ai fornitori dei servizi di traduzione se e quali strumenti utilizzassero per svolgere la propria attività e la risposta è stata unanime: traduttori freelance e imprese di traduzione dichiarano di fare ricorso, anche quando non espressamente richiesto dal cliente finale, a strumenti di traduzione assistita e di gestione terminologica. Si tratta per lo più di SDL Trados, ma vengono indicati anche

MemoQ, Across, Multiling Fortis, Lingo, DejàVú, Transit, Wordfast, SDLX; per la localizzazione, Catscradle, Passolo; per la gestione terminologica, Multiterm. Nel caso delle imprese di traduzione sono utilizzati anche sistemi di gestione dei progetti, quali Synergy.

1.4.5 La formazione dei traduttori professionisti

A partire dagli anni Novanta del secolo scorso l'attenzione del mondo accademico alla formazione dei traduttori è diventata sempre più presente con l'istituzione di percorsi di laurea in traduzione, nonché di corsi di perfezionamento e master post-laurea. La figura del traduttore che fino a pochi decenni prima si definiva di stampo artigianale, un mestiere che si impara facendolo, nasce oggi da percorsi accademici ben definiti; è anche quanto auspica la norma europea di qualità UNI EN 15038: 2006 relativamente al reclutamento dei traduttori professionisti (cfr. § 1.3.4.1), nonostante l'ormai stabile mancanza di un albo a tutela e garanzia della professione e dell'accesso alla stessa. Dalla descrizione del profilo polivalente ed eterogeneo dei traduttori deriva la necessità di un percorso formativo adeguato alle reali esigenze del mercato del lavoro in cui i neo-formati traduttori si troveranno ad operare al termine del proprio percorso di studi.

Potremmo suddividere la traiettoria lavorativa dei neo-traduttori in tre fasi (Kuznik 2010: 124):

- 1) Formazione e tirocinio
- 2) Inserimento sul lavoro
- 3) Esercizio della professione nei primi cinque anni.

Secondo il sito del MIUR, nel 2010 sono 41 i corsi di laurea in mediazione linguistica attivati presso le università italiane, 16 i corsi di laurea specialistica in traduzione e 4 quelli di laurea specialistica in interpretazione di conferenze. Inoltre, negli ultimi anni, si sono moltiplicate le pubblicazioni scientifiche e i congressi internazionali incentrati sulla traduzione e l'interpretazione.

Nel corso della formazione accademica il primo contatto con il mondo lavorativo è rappresentato dal tirocinio: esso obbliga all'attivazione delle competenze già acquisite in ambito accademico, ora applicate in un contesto lavorativo reale, e all'acquisizione di nuove competenze (Kuznik 2010: 126). Il tirocinio è obbligatorio e corrisponde a un numero determinato di crediti all'interno del curriculum di studi. Esso

può essere realizzato all'interno della struttura universitaria (biblioteca, dipartimento, ecc.) o presso enti e strutture esterne (aziende, ospedali, comuni, centri di ricerca, ecc.). La formazione che gli studenti ricevono in questi casi è per lo più generale, poiché la loro permanenza presso le strutture è temporanea. Nel caso della Scuola Superiore di Lingue Moderne per Interpreti e Traduttori di Forlì i tirocini della laurea triennale sono solitamente brevi, non remunerati e molto vari; quelli della laurea magistrale invece tendono a essere più specializzati e più lunghi, e si possono svolgere anche all'estero. Fondamentale, ma non sempre controllabile, è il rispetto dei requisiti di qualità docente e organizzativa dei tirocini, che dovrebbero rappresentare dei veri e propri momenti formativi all'esterno della struttura universitaria, e questo è forse uno degli aspetti più difficilmente coniugabili con i ritmi e le pressioni del mercato del lavoro cui sono costantemente sottoposte in particolare le aziende private.

Spesso gli studenti sperano che il tirocinio possa trasformarsi nel prossimo futuro nella prima occasione lavorativa stabile al termine del percorso di studi, cosa che a volte, anche se non di frequente accade. A partire dagli accordi di Bologna, facendo seguito alle necessità del processo di convergenza europeo, le università hanno realizzato studi sempre più attenti per seguire l'inserimento nel mondo del lavoro dei proprio neolaureati.³⁴ Grazie ai dati qualitativi e quantitativi raccolti è possibile dimostrare la grande varietà di occupazioni in cui si inseriscono i neolaureati in Traduzione specializzata. L'indagine più recente, al momento del presente lavoro, risale al 2010: sono stati intervistati 58 dei 65 neolaureati in Traduzione settoriale e per l'editoria, laurea specialistica, classe di concorso 104/S (attualmente sostituita dal corso di laurea magistrale in Traduzione specializzata) ed è emerso che il 75,8% è occupato nel settore dei servizi, a fronte del 21,2% nell'industria e il 3,0% nell'agricoltura. Di questi, ben il 39,4% alla voce "Consulenze varie", mentre l'altra voce più vicina al profilo del neolaureato in traduzione ("Altri servizi alle imprese"), rappresenta solo il 6,1%. Questo dato ci fa supporre che la prima occupazione dei neolaureati in traduzione possa essere estremamente varia, pur in relazione con il titolo di studio conseguito ("consulenze").

Tutti i traduttori freelance che hanno collaborato all'indagine iniziale del presente progetto di ricerca hanno una formazione accademica specifica di traduttore o

³⁴ Per l'Università degli Studi di Bologna si faccia riferimento alle indagini realizzate annualmente da AlmaLaurea sull'occupazione dei neolaureati a uno, tre e cinque anni dal conseguimento della laurea. [URL: <http://www.alma laurea.it>]

interprete in Italia o all'estero, o quanto meno un master in Traduzione. Di questi la maggioranza sono i laureati presso la SSLMIT di Forlì negli anni 2000-2006. Solo in un caso il traduttore è un laureato in Economia e Commercio.

Tuttavia, la formazione dei traduttori professionisti non termina con il conseguimento della laurea in traduzione: master, corsi di perfezionamento, corsi di formazione e aggiornamento per professionisti tenuti da aziende del settore o associazioni di categoria, tanto su specifici tipi di traduzione, come ad esempio la traduzione giuridica, quanto su tematiche trasversali legate alla professione, come ad esempio la gestione dell'aspetto fiscale o la fidelizzazione del cliente, rientrano nella prospettiva indicata nella norma europea di qualità UNI EN 15038 della formazione continua. Specificamente per la combinazione spagnolo-italiano abbiamo rilevato un numero esiguo di master e corsi di aggiornamento rispetto alla combinazione prioritaria inglese-italiano: ricordiamo il corso di perfezionamento e il master in Traduzione giuridica e quelli in Traduzione economica dell'Università degli Studi di Genova, il corso di perfezionamento in Traduttori e Interpreti giurati dell'Università degli Studi di Macerata e i corsi di aggiornamento tenuti dalla traduttrice freelance Antonietta Ferro sulla traduzione giuridica. Numerosi sono i corsi di aggiornamento tenuti dalle associazioni di categoria su tematiche legate alla traduzione specializzata indipendentemente dalla combinazione linguistica, anche se nella maggioranza dei casi si concentrano sulla combinazione inglese-italiano, ad esempio AITI ha organizzato tra gli altri il *Terzo seminario di alta formazione dedicato alla traduzione giuridica* (24/05/2009), *Il traduttore interprete di tribunale nel processo penale* (07/03/2009), *Terminologia e comunicazione specialistica: un'introduzione* (17/05/2008), *Come la visione globale del problema aiuta il traduttore finanziario. Organizzazione, struttura e linguaggio dei fondi di investimento* (05/04/2008), *Translation, interpreting and languages for special purposes* (01/02/2008), *Il traduttore in tribunale* (05/05/2007), *Seminario interdisciplinare "I vincoli del tradurre". Professione: traduttore tecnico* (13/03/2007), *Traduttori specializzati si diventa* (09/06/2006), *I contratti commerciali internazionali* (05/03/2005).

1.5 Osservazioni conclusive: il profilo professionale del traduttore specializzato

Possiamo concludere questo primo capitolo introduttivo sui rapporti fra traduzione e mondo professionale riprendendo le parole di Kuznik: tre sono i concetti chiave relazionati con la professione del traduttore, *polivalenza*, *specializzazione*, *profilo professionale* (Kuznik 2010: 149-151). Polivalenza, che significa essere in grado di occupare diversi posti di lavoro, descrive la situazione lavorativa dei neo-laureati almeno nei primi anni dopo l'inserimento occupazionale, ma anche la necessaria flessibilità del professionista in un mondo lavorativo in continuo movimento; specializzazione, che significa formazione specifica per il campo lavorativo in cui si è occupati, sottolinea il possesso da parte dei traduttori di una formazione accademica specifica; profilo professionale, che significa insieme delle caratteristiche che definiscono la condizione di qualcosa o qualcuno, concilia i due precedenti concetti di polivalenza e specializzazione apparentemente opposti.

Lo studio del profilo professionale del traduttore specializzato e delle competenze che lo contraddistinguono è centrale nel presente progetto di ricerca, finalizzato all'elaborazione di possibili percorsi didattici che mettano in grado i neo-laureati in Traduzione specializzata di inserirsi con successo nel mondo lavorativo, andando incontro alle esigenze del mercato. Kuznik, come membro del gruppo di ricerca PACTE, di cui parleremo più diffusamente nel prossimo capitolo, definisce il profilo professionale come un insieme più o meno stabile, identificabile e discreto di aspetti lavorativi (traduttore freelance, traduttore interno), di varietà di traduzione (modalità, tipologie e tipi di traduzione, Hurtado Albir 2001), e aspetti propri dell'organizzazione del lavoro (lavoro in presenza, telelavoro). Detto insieme di aspetti deve raggiungere un sufficiente grado di integrazione per poter identificare un *profilo professionale* discreto. Il profilo professionale del traduttore, dunque, non si definisce in base alle lingue di lavoro (combinazione specifica, direzionalità), bensì dal grado di integrazione degli aspetti sopra indicati (Kuznik 2010: 151).

L'identificazione del profilo professionale si basa necessariamente sulla conoscenza della realtà lavorativa dei traduttori, che può essere diretta, grazie alla personale esperienza lavorativa nell'ambito della traduzione, o indiretta, grazie alla ricerca traduttologica e agli studi empirici. Ad oggi si possono annoverare già varie descrizioni di profili professionali concreti: Lebthai e Ibert (2004) per il traduttore

multimediale e audiovisivo, Gouadec (2003) per il traduttore localizzatore, Monzó (2002), Mayoral (2004) e Torres Hostench (2007) per il traduttore giuridico e giurato (Kuznik 2010: 152).

Una volta identificato il profilo professionale occorre inferire le competenze necessarie per potere realizzare le attività che caratterizzano i profili così descritti, in termini di conoscenze, abilità e capacità. Gouadec, osservando le diverse attività del processo di esecuzione delle traduzioni, individua le funzioni atte a svolgere dette attività, funzioni spesso svolte da diverse persone, poiché il contenuto dei servizi di traduzione si è talmente diversificato che non è più possibile rintracciare un unico profilo delle competenze del traduttore professionista bensì solo identificare i compiti che il traduttore realizza e su questa base enumerare le competenze necessarie a realizzarli (cfr. *infra* 1.3.2).

Capitolo 2. La competenza traduttiva

Per giungere al mercato professionale occorre ricevere una formazione adeguata, che consenta di acquisire le competenze necessarie per realizzare una professione. Il concetto di competenza fa dunque da ponte tra la formazione e il mercato del lavoro; ed è anche alla base della definizione stessa delle professioni.

La finalità della didattica della traduzione è l'acquisizione e lo sviluppo da parte del discente delle conoscenze, abilità e capacità necessarie per saper tradurre, ovvero l'acquisizione e il potenziamento della competenza traduttiva. Nonostante gli studi sulla competenza traduttiva siano recenti e ancora poco consolidati soprattutto nel versante sperimentale, la conoscenza di tale competenza è fondamentale per poter proporre ed elaborare modelli didattici finalizzati alla sua acquisizione e sviluppo. Considerando vera la premessa per cui per saper tradurre non sono sufficienti la conoscenza di due lingue e le conoscenze enciclopediche, possiamo partire genericamente dalla definizione di Hurtado Albir secondo cui la competenza traduttiva consiste nella «competencia que capacita al traductor para efectuar las operaciones cognitivas necesarias para desarrollar el proceso traductor» (Hurtado Albir 2001: 375). Di seguito presenteremo alcuni modelli proposti per descrivere e rappresentare il funzionamento della competenza traduttiva, sulla base della revisione effettuata da Hurtado Albir (2001: 383-392).

2.1 Utilità della definizione di competenza traduttiva

Il termine “competenza traduttiva” è utilizzato da molti autori con posizioni anche molto diverse tra loro per descrivere l'insieme delle conoscenze, abilità, capacità e atteggiamenti che possiedono i traduttori professionisti e che intervengono nella traduzione come attività esperta, distinta dall'attività non esperta.³⁵ Prima di presentare alcuni modelli che sono stati proposti per descrivere la competenza traduttiva, ci soffermiamo sulle motivazioni dell'importanza del concetto e della descrizione della

³⁵ Per la definizione del concetto di “esperto” applicato alla traduzione come professione facciamo riferimento alla definizione di Glaser: «An expert is someone who possesses a high level of competence in a given domain which results from the interaction between knowledge structure and processing abilities, expert performance being characterised by rapid access to an organised body of conceptual knowledge» (Glaser, 1986: 915, citato in Kelly 2002: 9).

competenza traduttiva nel campo della traduttologia e della didattica della traduzione. Per farlo seguiremo la revisione critica di Kelly (2002).

Campbell (1998: 6) propone tre applicazioni possibili del concetto di competenza traduttiva nel campo della ricerca traduttologica:

- 1) Sviluppo di modelli psicologici del processo di traduzione
- 2) Valutazione sommativa della qualità della traduzione come prodotto, finalizzata all'accREDITAMENTO professionale
- 3) Didattica della traduzione.

A seconda dell'applicazione individuata il concetto e la descrizione della competenza traduttiva sarà sensibilmente diverso e produrrà modelli adeguati diversi.

Ai fini del presente progetto di ricerca è particolarmente interessante la terza possibilità di applicazione proposta da Campbell: la didattica della traduzione. I modelli che descrivono la competenza del professionista di "successo" sono particolarmente importanti, poiché la definizione di competenza traduttiva consente di stabilire con precisione gli obiettivi generali globali della formazione, così come l'individuazione delle sottocompetenze o competenze parziali permette di delineare gli obiettivi specifici. Il docente si impegna dunque a elaborare delle attività finalizzate all'acquisizione e sviluppo di ciascuna sottocompetenza per costruire la competenza traduttiva globale finale. Allo stesso modo definire con chiarezza gli obiettivi specifici consente di elaborare un sistema di valutazione più efficace e significativo, che tenga conto non solo dei contenuti e della traduzione come prodotto, bensì anche dei metodi e della traduzione come processo.

1. Translation competence can be separated into relatively independent components, and those components can be used as building blocks in curriculum design.
2. Translation education is a matter of intervention in the development of the various components of translation competence.
3. Students are likely to attain different levels of achievement in the various components of translation competence given the imbalance in their bilingual skills.
4. The assessment of translation quality is best seen as a matter of profiling the competence of learners, rather than simply measuring the quality of their output. (Campbell 1998: 163)

2.2 Modelli proposti

Il termine "competenza traduttiva" comincia ad essere impiegato soprattutto a partire dalla seconda metà degli anni Ottanta, tuttavia molti autori non ne danno

un'esplicita definizione (Orozco 2000: 79).³⁶ Inoltre sono pochi gli studi che si concentrano esclusivamente sulla competenza traduttiva, poiché la maggior parte propone un modello di competenza traduttiva come premessa per introdurre altre questioni, spesso legate alla formazione dei traduttori (Kelly 2002: 10).

I modelli che illustriamo di seguito sono presentati in ordine cronologico e consentono quindi di apprezzare un'evoluzione nella concezione nonché inevitabili influenze reciproche. Essenzialmente faremo riferimento alle revisioni critiche di Galán Mañas (2009) e Kelly (2002).

Wilss (1976) riconosce tre competenze che compongono la competenza traduttiva in una prospettiva didattica: 1) competenza di ricezione; 2) competenza di produzione; 3) supercompetenza di trasferimento di elementi linguistici e testuali da una cultura di partenza a una cultura di arrivo.

- a) a receptive competence in the source language (the ability to decode and understand the source text)
- b) a productive competence in the target language (the ability to use the linguistic and textual resources of the target language)
- c) a supercompetence, basically defined as an ability to transfer messages between linguistic and textual systems of the source culture and linguistic and textual systems of the target culture. Wilss (1976: 120)

Delisle (1980) individua quattro competenze maggiori indispensabili nella descrizione della competenza traduttiva: 1) competenza linguistica; 2) competenza enciclopedica; 3) competenza di comprensione; 4) competenza di ri-espressione (Delisle 1980: 235).

Roberts (1984) descrive cinque competenze: 1) competenza linguistica; 2) competenza di traduzione; 3) competenza metodologica; 4) competenza disciplinare; 5) competenza tecnica.

1. [compétence] linguistique (capacité de comprendre la langue de départ et qualité d'expression de la langue d'arrivée)
2. traductionnelle (capacité de saisir l'articulation du sens dans un texte, de le rendre sans le déformer dans la langue d'arrivée tout en évitant les interférences)
3. méthodologique (capacité de se documenter sur un sujet donné et d'assimiler la terminologie propre au domaine)
4. disciplinaire (capacité de traduire des textes dans quelques disciplines de base, telles que l'économie, l'informatique, le droit)
5. technique (capacité d'utiliser diverses aides à la traduction, telles que traitement de texte, banques de terminologie, machines à dicter etc.). (Roberts 1984)

³⁶ Cfr. Krings (1986), Lowe (1987), Wilss (1989), Lörcher (1991), Nord (1988), Toury (1991a; 1991b), Kiraly (1995), Fraser (1996), Hansen (1997).

Lowe (1987), utilizzando la denominazione di abilità traduttiva (*translation skill*), individua otto abilità e conoscenze fondamentali: 1) comprensione scritta nella lingua di partenza; 2) produzione scritta nella lingua di arrivo; 3) comprensione dello stile nella lingua di partenza; 4) padronanza dello stile nella lingua di arrivo; 5) comprensione degli aspetti sociolinguistici e culturali nella lingua di partenza; 6) padronanza degli aspetti sociolinguistici e culturali nella lingua di arrivo; 7) velocità; 8) il fattore X, che definisce la qualità che fa sì che una traduzione sia chiaramente superiore ad altre valutate come equivalenti.

Bell (1991) propone tre descrizioni della competenza traduttiva: 1) come competenza bilingue ideale in senso chomskiano; 2) come sistema esperto basato sulle conoscenze della lingua di partenza e di arrivo, delle tipologie testuali e degli ambiti tematici in chiave contrastiva, nonché sui meccanismi inferenziali per decodificare e codificare un testo; 3) come competenza comunicativa, articolata in competenza grammaticale, sociolinguistica, discorsiva e strategica. Per competenza comunicativa Bell intende quindi le conoscenze e abilità che consentono al traduttore di compiere atti comunicativi non solo grammaticalmente corretti, bensì anche socialmente adeguati nelle due culture, di partenza e di arrivo.

Hewson e Martin (1991) individuano tre competenze del traduttore: 1) competenza interlinguistica; 2) competenza di derivazione, ovvero la capacità di generare e derivare relazioni omologhe e di definire e ricreare norme socioculturali; 3) competenza di traduzione, propria e derivata dall'uso di dizionari, banche dati e altre risorse di documentazione.

Nord (1991; 1992) indica come caratteristiche essenziali del traduttore le seguenti competenze: 1) competenza di ricezione e analisi del testo; 2) competenza di documentazione; 3) competenza di traduzione; 4) competenza di produzione scritta; 5) competenza di valutazione della qualità della traduzione; 6) competenza linguistica e culturale di partenza e di arrivo.

The essential competences required of a translator [*are*] competence of text reception and analysis, research competence, transfer competence, competence of text production, competence of translation quality assessment, and, of course, linguistic and cultural competence both on the source and the target side. (Nord 1991: 235)

Pym (1992) distingue le conoscenze che i traduttori condividono con altri professionisti di discipline affini (grammatica, retorica, terminologia, enciclopedia, buon senso, strategie commerciali) dalla «specifically translational part of their

practice». Pym riconosce così due abilità proprie del traduttore: 1) capacità di proporre diverse opzioni per il testo originale; 2) capacità di selezionarne una soltanto in base allo scopo specifico e al destinatario.

- The ability to generate a target-text series of more than one viable term (target text₁, target text₂ ... target text_n) for a source text.
- The ability to select only one target term from this series, quickly and with justified confidence, and to propose this target text as a replacement of source text for a specified purpose and reader. (Pym 1992: 281)

Kiraly (1995) propone un modello integrato della competenza traduttiva che si fonda sulla sua proposta di modello psicolinguistico della traduzione. La competenza traduttiva integra tre tipi di conoscenze e abilità: 1) conoscenza della situazione comunicativa; 2) conoscenza delle lingue di partenza e di arrivo (conoscenze sintattiche, lessicali e semantiche, sociolinguistiche, testuali, culturali e conoscenze specializzate); 3) capacità traduttiva per avviare i processi psicolinguistici adeguati, intuitivi e controllati, per produrre il testo di arrivo e verificarne l'adeguatezza rispetto al testo originale.

Gile (1995) utilizza dapprima la denominazione di «components of translation expertise», che nell'edizione rivista del 2009 è stata definitivamente sostituita dal termine «Translation competence» per evitare ambiguità con il concetto di "expertise" utilizzato in psicologia. Essa comprende: 1) padronanza passiva delle lingue di lavoro da cui si traduce; 2) padronanza attiva delle lingue di lavoro verso cui si traduce; 3) sufficiente conoscenza dell'ambito tematico dei testi scritti o orali che si traducono (a volte indicata anche come conoscenza del mondo); 4) saper tradurre (Gile 1995: 20).

Presas (1996) sottolinea la necessità di distinguere la competenza bilingue dalla competenza traduttiva, che è più propriamente una competenza specifica di comprensione e produzione di testi. Essa è formata da una competenza pretraduttiva che comprende: 1) conoscenza di due lingue; 2) conoscenza culturale relativamente alle due lingue; 3) conoscenza enciclopedica; 4) conoscenza dell'ambito tematico; 5) conoscenze teoriche sulla traduzione. La competenza traduttiva è dunque costituita da due tipi di conoscenze: 1) conoscenze epistemiche, relativamente alla conoscenza interlinguistica e culturale, nonché alle conoscenze enciclopediche e tematiche; 2) conoscenze procedurali, caratteristiche della competenza traduttiva, di tipo nucleare, relativamente alla comprensione del testo originale, alla predisposizione del progetto di traduzione e alla realizzazione della traduzione, di tipo periferico, relativamente all'uso

degli strumenti specifici del traduttore e alla capacità del traduttore di valutare le risorse di documentazione e il tempo per realizzare il compito di traduzione, nonché le traduzioni realizzate da altri traduttori, e infine di tipo tangenziale, relativamente agli strumenti di redazione dei testi in generale.

Hurtado Albir (1996b; 1996c) distingue nella competenza traduttiva le seguenti sottocompetenze: 1) competenza linguistica nelle due lingue di partenza e di arrivo, che consiste nella capacità di comprensione nella lingua di partenza e di produzione nella lingua di arrivo, scritta per il traduttore, orale per l'interprete; 2) competenza extralinguistica, ovvero conoscenza enciclopedica, culturale e tematica; 3) competenza di traduzione, ovvero capacità di realizzare correttamente il processo di traduzione, dalla comprensione del testo originale alla riformulazione del testo di arrivo secondo la finalità della traduzione e le caratteristiche del destinatario; 4) competenza professionale, ovvero sapersi documentare, saper utilizzare le nuove tecnologie e conoscere il mercato del lavoro; 5) competenza strategica, ovvero conoscere i processi mediante i quali il traduttore risolve i problemi che incontra nello svolgimento della sua attività in funzione delle specifiche necessità. Hurtado Albir distingue con chiarezza le competenze specifiche del traduttore da quelle possedute da qualsiasi persona che conosce due lingue o l'ambito tematico: in questo senso le sottocompetenze di traduzione, professionale e strategica sono specifiche e distintive della competenza traduttiva.

In un lavoro successivo Hurtado Albir (1999) aggiunge una componente psicofisiologica, che consiste nell'impiego di risorse e abilità psicologiche (memoria, riflessi, creatività, ragionamento logico, ecc.) e dei meccanismi fisiologici in esse coinvolte.

In un lavoro più recente Hurtado Albir (2005) presenta il modello di competenza traduttiva elaborato dal suo gruppo di ricerca PACTE, che sarà illustrato nel prossimo paragrafo 2.2.1, definendola come conoscenza esperta, integrata da un insieme di conoscenze e abilità, che contraddistingue il traduttore da coloro che dispongono di conoscenze bilingue o relative a un ambito tematico.

Hansen (1997) ritiene che i traduttori posseggono una serie di abilità generali e di capacità specifiche nella madrelingua e nella lingua straniera, ovvero il talento, il coraggio, l'autocoscienza, l'indipendenza, la capacità di essere vigili, l'empatia, la tolleranza, l'ampiezza di vedute, la precisione, la creatività, la capacità di selezionare, la sensatezza, la responsabilità e un atteggiamento critico; e le seguenti sottocompetenze:

1) competenza di traduzione, ovvero la capacità implicita di estrarre da un testo di partenza le informazioni e di produrre un testo di arrivo tenendo conto dello scopo della traduzione, e la capacità esplicita di selezionare tra i metodi di traduzione noti quello più adeguato per risolvere i problemi di traduzione applicando le strategie opportune; 2) competenza sociale, culturale e interculturale; 3) competenza comunicativa, che comprende le competenze pragmatica e linguistica.

Hatim e Mason (1997) utilizzano la denominazione di “abilità del traduttore” («*translator abilities*»), basandosi sul modello di competenza linguistica di Bachmann (1990). Distinguono tre fasi nel processo di traduzione, nelle quali interagiscono diverse abilità: 1) comprensione del testo originale, dove si devono riconoscere i meccanismi di intertestualità (genere, discorso, testo) e la situazione (registro, ecc.), inferire l'intenzionalità, analizzare l'organizzazione (selezione del lessico, organizzazione sintattica, coesione) e la struttura testuale, valutare l'informatività (testi statici che soddisfano le aspettative del lettore poiché rispettano norme testuali prestabilite; testi dinamici che non rispecchiano norme testuali e aspettative per cui risultano più difficili da analizzare); 2) traduzione, dove ha luogo una rinegoziazione strategica che adegua la realizzazione del compito di traduzione alle richieste del committente; 3) produzione del testo di arrivo, dove si definiscono l'intertestualità e la situazione, l'intenzionalità, l'organizzazione e la struttura testuale, l'informatività del testo di arrivo in funzione dell'effetto desiderato sul destinatario.

Source text PROCESING SKILLS	TRANSFER SKILLS	target text PROCESSING SKILLS
Recognizing intertextuality (genre/discourse/text)	Strategic re-negotiation by adjusting:	Establishing intertextuality (genre/discourse/text)
Locating situationality (register, etc.)	effectiveness efficiency revelance	Establishing situationality (register, etc)
Inferring intentionality		Creating intentionality
Organising texture (lex. choice synt. arrangement cohesion) and structure	to: audience design task (brief, initiator, etc.)	Organising texture (lex. choice synt. arrangement cohesion) and structure
Judging informativity (static/dynamic)	in fulfillment of a:	Balancing informativity (static/dynamic)
in terms of estimated impact on: source text readership	rhetorical purpose (plan, goal)	in terms of estimated Impact on: source text readership

Figura 12. Le abilità del traduttore secondo il modello di Hatim e Mason (1997: 205)

Risku (1998) propone una concezione modulare della competenza traduttiva, che si basa sulle seguenti sottocomponenti: 1) costituzione della macrostrategia, al fine di anticipare la situazione comunicativa in cui si inserisce la traduzione; 2) integrazione delle informazioni, per creare e confrontare rappresentazioni delle situazioni del testo originale e del testo di arrivo, e per valutare la documentazione; 3) pianificazione e decisione, che assicurano la coerenza intratestuale e la contrastività; 4) auto-organizzazione, per consentire una riflessione e valutazione continue delle decisioni.

Campbell (1998) sulla base di uno studio empirico in traduzione attiva propone un modello provvisorio di competenza traduttiva articolato in tre sottocompetenze: 1) competenza testuale nella lingua di arrivo; 2) attitudine; 3) competenza di monitoraggio.

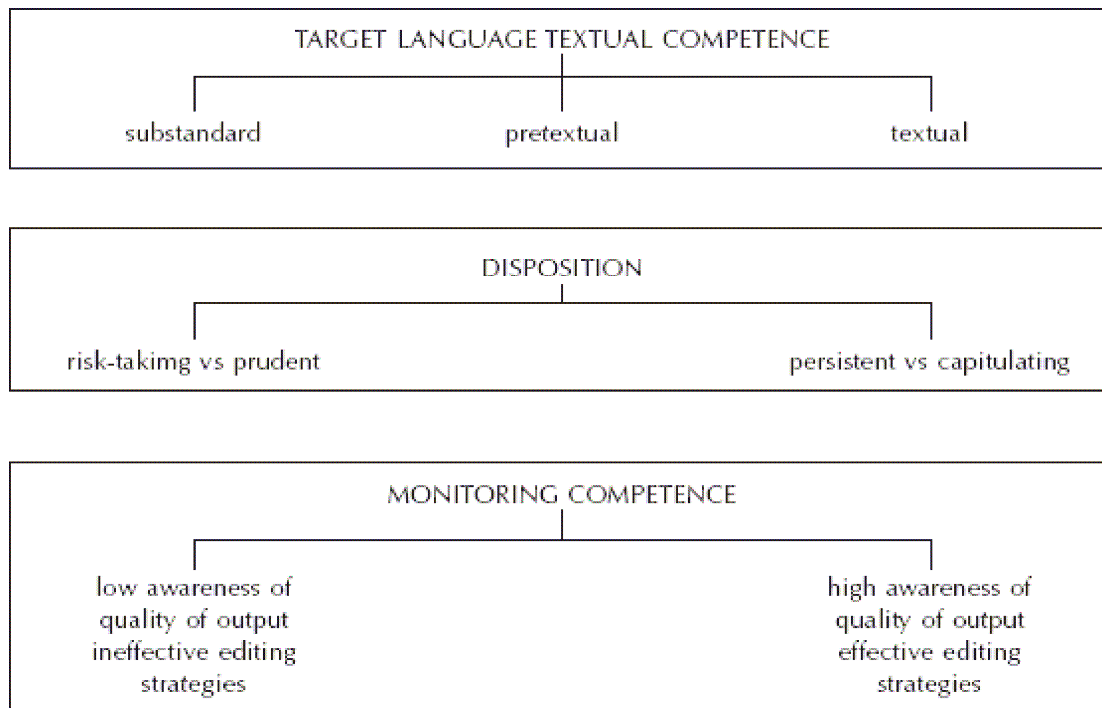


Figura 13. Modello di competenza traduttiva secondo Campbell (1998: 154)

Neubert (2000) sostiene che la competenza traduttiva è costituita da sette elementi principali e una competenza specifica (la competenza di traduzione): 1) complessità, dal momento che la traduzione è un'attività complessa distinta da altre professioni che hanno a che fare con le lingue; 2) eterogeneità, dal momento che si sviluppano abilità molto diverse tra loro; 3) approssimazione, dal momento che non è possibile conoscere tutti i campi tematici ed è quindi necessario avvicinarsi ad altre discipline; 4) apprendimento continuo, poiché è indispensabile mantenersi aggiornati; 5) creatività, al fine di risolvere i problemi di traduzione; 6) situazionalità, per adeguarsi alle diverse situazioni traduttive (finalità, incarichi); 7) capacità di cambiare («*historicity*»), per potersi adattare ai cambiamenti spazio-temporali che implicano nuovi approcci alla traduzione. La competenza di traduzione è quella che distingue la traduzione dalle altre attività di natura comunicativa e si caratterizza per le seguenti componenti: 1) competenza linguistica; 2) competenza testuale; 3) competenza tematica; 4) competenza culturale; 5) competenza di traduzione (Neubert 2000: 5-6).

2.2.1 Il modello di competenza traduttiva del gruppo PACTE

Il modello di competenza traduttiva elaborato dal gruppo di ricerca PACTE è uno dei punti di riferimento da cui siamo partiti per elaborare la nostra proposta didattica per la traduzione specializzata.

Il gruppo di ricerca PACTE (Proceso de Adquisición de la Competencia Traductora y Evaluación) opera presso l'Universitat Autònoma di Barcellona dal 1997 sotto la direzione di Amparo Hurtado Albir ed è formato dai seguenti ricercatori: A. Beeby, M. Fernández, O. Fox, A. Kuznik, W. Neunzig, P. Rodríguez, L. Romero e S. Wimmer; hanno collaborato anche L. Berenguer, D. Ensinger, I. Kozlova, N. Martínez, J. Mathews, M. Orozco e M. Presas.

Il lavoro del gruppo è finalizzato alla definizione della competenza traduttiva e i relativi processi di acquisizione, concentrandosi su due aspetti complementari:

- 1) Processo traduttivo
- 2) Prodotto della traduzione.

Utilizzando strumenti di raccolta dei dati qualitativi e quantitativi e ricorrendo al metodo della triangolazione, il gruppo ha analizzato i dati ottenuti dagli studi sperimentali sui processi mentali implicati nell'attività della traduzione.

Per competenza traduttiva si intende innanzitutto il sistema soggiacente di conoscenze necessarie per tradurre (PACTE 2003; 2005), «la que capacita al traductor para efectuar las operaciones cognitivas necesarias para desarrollar el proceso traductor» (Hurtado Albir 2001: 375). Essa non coincide con la competenza bilingue, ma è composta da varie sottocompetenze, di diverso livello (conoscenze dichiarative, conoscenze procedurali; abilità; capacità). Tra queste, la sottocompetenza strategica ha importanza fondamentale.

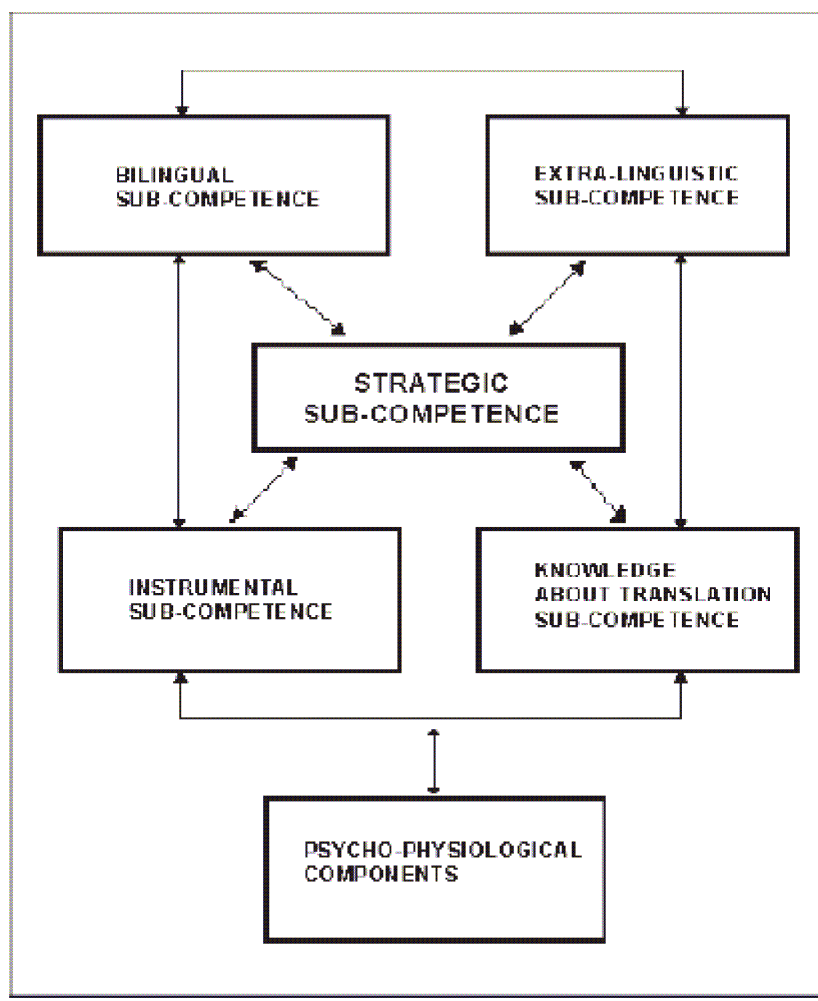


Figura 14. Modello della competenza traduttiva articolata nelle sottocompetenze secondo il gruppo PACTE (2005: 610)

La competenza traduttiva non coincide nemmeno con la competenza comunicativa, poiché la prima è un sapere esperto; la competenza traduttiva corrisponde alla competenza del traduttore professionista. In quanto sapere esperto ha tre caratteristiche: 1) è un sapere ampio e astratto; 2) è un sapere consapevole quindi può essere esplicitato; 3) è un sapere organizzato in strutture complesse e quindi può essere usato per la risoluzione di problemi (PACTE 2003: 80-81).

La competenza traduttiva quindi è un sapere prevalentemente procedurale, ecco perché la componente strategica è così importante. Ed ecco anche perché la maggior parte dei processi messi in atto sono automatici (PACTE 2003: 82).

Il gruppo PACTE ha elaborato un modello della competenza traduttiva, nel quale le varie sottocompetenze e le componenti psicofisiologiche operano in stretta correlazione tra loro (PACTE 2005). Essa si compone di:

1) Sottocompetenza bilingue: corrisponde alla conoscenza delle lingue di partenza e di arrivo (conoscenza pragmatica, sociolinguistica, testuale, lessicale, grammaticale). Si tratta di conoscenze essenzialmente operative.

2) Sottocompetenza extralinguistica: corrisponde alla conoscenza enciclopedica, tematica, culturale nelle lingue di partenza e di arrivo. Si tratta di conoscenze essenzialmente dichiarative.

3) Sottocompetenza delle conoscenze di traduzione: corrisponde alla conoscenza dei principi della traduzione e della professione. Si tratta di conoscenze essenzialmente dichiarative.

4) Sottocompetenza strumentale: corrisponde alla conoscenza e all'uso delle fonti di documentazione e delle tecnologie per la traduzione. Si tratta di conoscenze essenzialmente operative.

5) Sottocompetenza strategica: corrisponde alla capacità di risolvere problemi³⁷ e garantire l'efficacia del processo (concretamente: pianificare il processo in funzione del progetto di traduzione, monitorare il processo, attivare le diverse sottocompetenze, individuare i problemi di traduzione e attivare i procedimenti per risolverli). Si tratta di un sapere essenzialmente procedurale, centrale nel processo di traduzione.

Accanto alle sottocompetenze così individuate vi sono le seguenti componenti psicofisiologiche:

a) Componenti cognitive: memoria, percezione, attenzione, emozione.

b) Aspetti attitudinali: curiosità intellettuale, perseveranza, rigore, spirito critico, conoscenza e fiducia nelle proprie capacità, conoscenza dei propri limiti, motivazione.

c) Meccanismi psicomotori.

d) Abilità: creatività, ragionamento logico, analisi, sintesi.

Considerato che le sottocompetenze bilingue ed extralinguistica possono essere possedute da qualsiasi parlante bilingue, è evidente che le sottocompetenze specifiche della competenza traduttiva sono quelle strategica, strumentale e delle conoscenze di traduzione. L'introduzione della sottocompetenza psicofisiologica poi è

³⁷ Si richiama l'attenzione sulla distinzione tra "problema" e "difficoltà" di traduzione definita da Nord: un problema di traduzione è «an objective problem which every translator (irrespective of his level of competence and of the technical conditions of his work) has to solve during a particular translation task» mentre le difficoltà di traduzione sono «subjective and have to do with the translator himself and his specific working conditions» (Nord 1991: 151).

in linea con i recenti studi sulla didattica che sottolineano l'importanza dell'autocoscienza e della fiducia ai fini dell'apprendimento e del rendimento professionale.³⁸ La sottocompetenza strategica, d'altra parte, si nutre dei recenti approcci cognitivi (*Empirical Studies*) che studiano gli aspetti procedurali dell'attività traduttiva; per fare questo sono state sviluppate delle sperimentazioni con metodi di raccolta dei dati empirici come TAPs (*thinking aloud protocols*) o *eye-tracking* volti a registrare ogni movimento o pausa degli occhi sul monitor o delle mani sulla tastiera e ogni riflessione ad alta voce del traduttore che possano essere indicativi dei processi che avvengono nella mente del traduttore mentre traduce.³⁹

Il modello di competenza traduttiva elaborato da PACTE stabilisce una serie di relazioni tra le sottocompetenze e individua come centrale nel processo di traduzione la sottocompetenza strategica, come si può apprezzare osservando la Figura 14. Questo modello è attualmente sottoposto a sperimentazioni per essere validato: un primo risultato in questo senso è la progettazione di uno strumento per misurare la competenza traduttiva, tema della tesi di dottorato di Orozco (2000), seguito tra gli altri da uno studio pilota relativo alla risoluzione dei problemi nel processo di traduzione e la relazione tra il ricorso a un supporto esterno o interno (PACTE 2005) e uno studio empirico relativo alla sottocompetenza fondamentale nel processo traduttivo, quella strategica, secondo le variabili Efficacia del processo, Presa di decisioni, Progetto di traduzione, Identificazione e risoluzione di problemi di traduzione (PACTE 2011), entrambi su una popolazione di 35 traduttori professionisti non specializzati e 24 professori di lingue straniere senza competenze traduttive.

2.2.2 Il modello di macrocompetenza traduttiva di Kelly

Kelly (2002) sintetizza i punti salienti dei precedenti modelli e li completa mediante il confronto con la realtà professionale. In particolare, accoglie l'evoluzione della descrizione della componente linguistica che si allontana dall'idea del traduttore che lavora con la lingua come sistema verso una concezione incentrata sugli aspetti comunicativi e testuali; la presenza stabile della componente culturale per avere una visione completa del lavoro del traduttore; l'inclusione in alcuni modelli delle

³⁸ Si vedano a questo proposito i lavori di Kiraly (1995), Kussmaul (1995), Robinson (1997).

³⁹ Per approfondimenti si vedano Krings (1986), Ericsson e Simon (1987), Lörscher (1991, 1992, 1993), Kiraly (1995), Tirkkonen-Condit e Laukkanen (1996), Jääskeläinen (2000), Bernardini (2001), Tirkkonen-Condit (2002), Campbell e Wakim (2007), Englund e Tiselius (2009).

componenti tematica e strumentale o professionale, fondamentali poiché non è più realistico pensare al traduttore come a un “tuttologo”; l’introduzione dell’idea di una interrelazione gerarchica tra le componenti della competenza traduttiva, che renda conto della sua complessità in quanto conoscenza esperta; l’inclusione delle componenti attitudinali, non trascurabili come elementi di successo nel processo di traduzione (Kelly 2002: 13).

Kelly mette a confronto i modelli accademici elaborati anteriormente con una fonte professionale: il Language Professionals Lead Body del Regno Unito (1992), che propone la seguente definizione dell’attività traduttiva professionale.

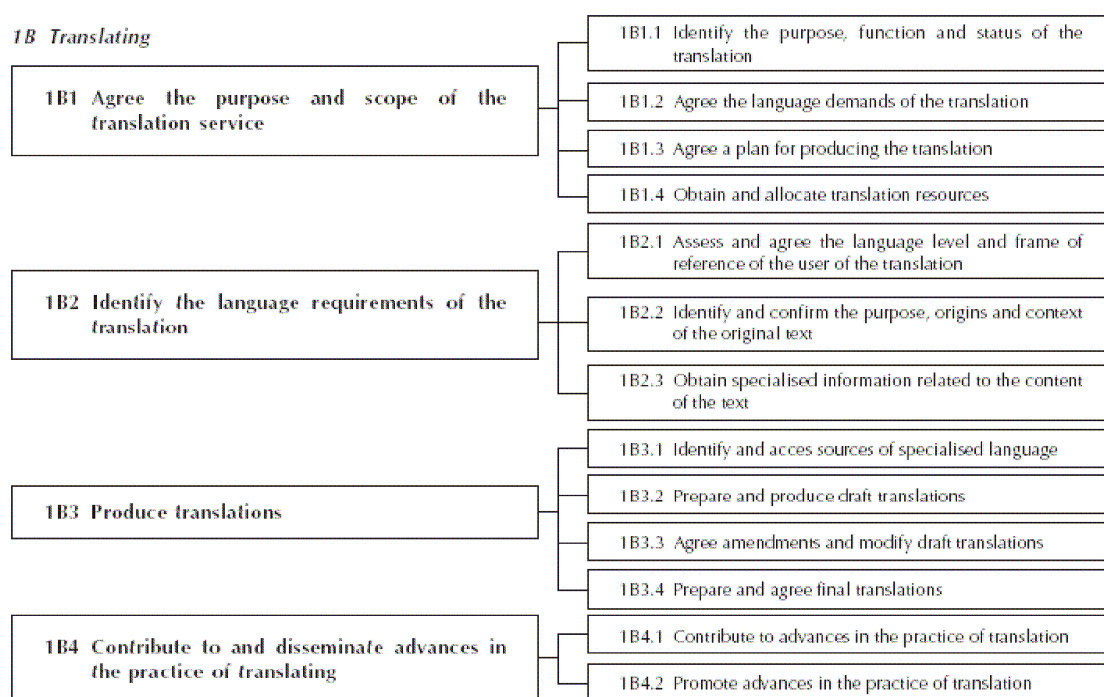


Figura 15. Le componenti della competenza traduttiva secondo il *Language Professionals Lead Body* del Regno Unito (1992, citato in Kelly 2002: 14)

Lo schema riportato nella Figura 15 introduce alcuni aspetti importanti direttamente collegati con la realtà professionale: è il caso dell’abilità relazionale, presente in diversi punti (si veda il verbo “agree”), che è cruciale nelle situazioni in cui il traduttore deve interagire con il committente o l’autore del testo originale, il revisore, gli esperti della materia, i terminologi, ecc.⁴⁰ Salta agli occhi, invece, l’assenza della competenza comunicativa nelle lingue di lavoro, che probabilmente è data per scontata.

⁴⁰ Si vedano anche i lavori di Gile (1995), che analizza il rapporto fra traduttore ed esperto della materia, e di Holz-Mänttari (1984), massimo esponente della teoria dell’azione traduttiva.

Kelly quindi descrive la competenza traduttiva come una macrocompetenza complessa che riunisce capacità, abilità, conoscenze e atteggiamenti indispensabili per il traduttore professionista nell'esercizio della propria attività esperta, e che si articola nelle seguenti sottocompetenze: comunicativa e testuale, culturale, tematica, strumentale e professionale, psicofisiologica, interpersonale, strategica (Kelly 2002: 14).

La sottocompetenza comunicativa e testuale, in almeno due lingue e culture, comprende le fasi attive e passive della comunicazione, nonché le convenzioni testuali delle rispettive culture.

La sottocompetenza culturale comprende le conoscenze enciclopediche dei paesi in cui si parlano le lingue di lavoro, nonché i valori, miti, percezioni, credenze e comportamenti e le relative rappresentazioni testuali (Katan 1999 citato in Kelly 2002: 14).

La sottocompetenza tematica comprende la conoscenza di base degli ambiti tematici in cui lavora il traduttore, che gli consentono di comprendere il testo di partenza e di documentarsi.

La sottocompetenza strumentale professionale comprende l'uso delle fonti per la documentazione, dalla ricerca terminologica alla gestione di glossari, banche dati, ecc., dall'impiego di programmi informatici per lo svolgimento della professione (trattamento testi, impaginazione, Internet, posta elettronica, ecc.) alla conoscenza degli aspetti fiscali e legali della professione (contratti, obblighi fiscali, fatturazione, ecc.) ivi incluse la deontologia professionale e le associazioni di categoria.

La sottocompetenza psicofisiologica comprende la consapevolezza di essere un traduttore, la fiducia in se stessi, la capacità di attenzione, memoria, ecc.

La sottocompetenza interpersonale consiste nella capacità di entrare in relazione e lavorare in team non solo con altri traduttori e professionisti del ramo (revisori, terminologi, ecc.), bensì anche con i committenti, gli autori, gli utenti nonché gli esperti delle materie oggetto delle traduzioni.

La sottocompetenza strategica comprende tutti i procedimenti che si applicano all'organizzazione e realizzazione del lavoro, all'identificazione e risoluzione di problemi, e all'autovalutazione e revisione del proprio lavoro (Kelly 2002: 14-15).

Il modello è illustrato nella Figura 16:

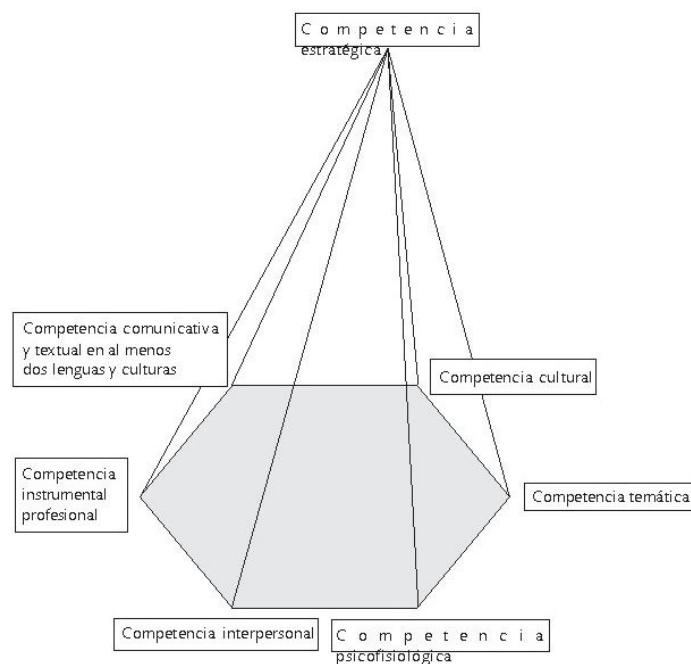


Figura 16. Il modello della competenza traduttiva di Kelly (2002: 15)

Come si intuisce dal disegno della piramide, tutte le sottocompetenze sono relazionate tra loro, ma quella strategica è quella gerarchicamente più importante (al vertice della piramide), poiché guida l'applicazione di tutte le altre sottocompetenze (che costituiscono la base delle piramide) nella realizzazione di un determinato compito di traduzione.

Kelly avvicina la sottocompetenza strategica a quella che altri autori hanno denominato «competencia de transferencia» (competenza di traduzione), poiché altro non è che la capacità di prendere decisioni al fine di risolvere i problemi individuati.

Come già indicato da Pym (§ 2.2), le sottocompetenze indicate non sono esclusive dei traduttori, bensì condivise da altri professionisti; tuttavia Kelly sottolinea come la combinazione nel suo insieme delle sottocompetenze e la loro organizzazione gerarchica contraddistinguono la competenza traduttiva dalle altre attività esperte (Kelly 2002: 16).

Il modello proposto da Kelly risponde alla volontà dell'autrice di fornire una base per la progettazione del curriculum di traduzione in ambito universitario, suggerendo i contenuti e la metodologia di lavoro. A seconda degli incarichi di traduzione, il traduttore può impiegare e quindi sviluppare in misura diversa le differenti sottocompetenze indicate nel modello. Tuttavia, al livello della formazione accademica è importante prevedere attività ed esercitazioni che consentano allo studente di acquisire

e sviluppare tutte le sottocompetenze. A questo proposito Kelly sottolinea che un traduttore può essere definito “professionista” ed “esperto” solo quando la sua attività soddisfa i requisiti di qualità, e questo non necessariamente coincide con il conseguimento di un titolo universitario o con l’entrata nel mondo del lavoro.

Puesto que hemos empleado los términos *profesional* y *experto* en nuestra definición, queremos señalar que compartimos con Shreve (1997: 124-5) la opinión de que el umbral de lo profesional no coincide necesariamente con la salida de un programa de formación (titulación universitaria) ni con la incorporación al mercado laboral (tener un puesto de trabajo o un contrato como traductor); cuando hablamos de traducción profesional o experta, nos referimos a actuaciones de éxito, que cumplan criterios de calidad. (Kelly 2002: 16)

Nonostante il fatto che questo modello della macrocompetenza traduttiva nasca come descrizione e proposta di sistematizzazione della realtà dell’attività traduttiva osservata e non come risultato di studi sperimentali, esso ha un’innegabile validità nella programmazione didattica, aiutando i professori a selezionare i contenuti, stabilire gli obiettivi e valutare il rendimento degli studenti.

2.3 L’acquisizione della competenza traduttiva

I modelli della competenza traduttiva presentati nei paragrafi precedenti hanno la finalità fondamentale di orientare nell’elaborazione di modelli didattici per l’insegnamento e l’apprendimento della traduzione. Tuttavia ad oggi pochissimi sono gli studi che si sono occupati dell’acquisizione della competenza traduttiva. Tra questi il modello di PACTE è concepito proprio come ipotesi da validare in successivi studi sull’acquisizione della competenza traduttiva.

2.3.1 Modelli proposti

Hurtado Albir propone una revisione critica dei modelli elaborati attualmente sull’acquisizione della competenza traduttiva (Hurtado Albir 2001: 401-406), riproposta da Galán Mañas nella sua tesi di dottorato sulla didattica semipresenziale (2009: 21-22). Questi si basano sull’osservazione e l’esperienza personale dei diversi autori, ma anche su studi realizzati in altre discipline, senza però costituire studi empirici rigorosi che possano interessare anche un numero sufficientemente ampio da essere rappresentativi.

Harris (1977, 1980) e Harris e Sherwood (1978) sostengono che qualsiasi bilingue possieda la capacità innata, universale e naturale, di tradurre, per cui

considerano tale capacità come una degli elementi costitutivi della competenza traduttiva. In tal senso gli autori affermano che la competenza traduttiva si sviluppi in modo naturale a mano a mano che si sviluppano le competenze nelle due lingue. Hurtado Albir osserva, e noi condividiamo pienamente le sue posizioni, che la capacità della traduzione naturale non è in grado di costituire da sola la competenza traduttiva, poiché non è vero che un parlante bilingue, per il mero fatto di conoscere due lingue, è allo stesso tempo anche un traduttore; un traduttore deve possedere anche altre competenze oltre alla conoscenza di due o più lingue (Hurtado Albir 2001: 401-403).

Toury (1985) si interroga sul processo di trasformazione di un parlante bilingue in traduttore al di fuori del sistema educativo. In tale processo, che indica come «socializzazione della traduzione», il ruolo fondamentale è affidato al feedback della società: positivo se la traduzione è considerata soddisfacente, negativo in caso contrario. A mano a mano che il parlante bilingue accumula esperienza, il feedback esterno viene interiorizzato consentendo al traduttore inesperto di acquisire i criteri per giudicare autonomamente l'adeguatezza e appropriatezza delle varie soluzioni e l'uso di strategie alternative. In tal senso la competenza traduttiva sarebbe un insieme di meccanismi innati, assimilati e sociali. Maggiore è la varietà di situazioni di traduzione in cui il traduttore si trova ad operare, maggiore saranno la gamma e la flessibilità dell'abilità personale per operare in maniera adeguata nella società. Al contrario, la specializzazione del traduttore produrrebbe una difficoltà di adattamento e dunque un minore sviluppo della competenza traduttiva. Una volta raggiunto un elevato grado di sviluppo della competenza traduttiva, il traduttore potrebbe svincolarsi dal ruolo normativo della società fino ad arrivare a imporre o modificare egli stesso norme traduttive.

Shreve (1997) considera la competenza traduttiva come una specializzazione della competenza comunicativa. All'interno di una comunità linguistica e culturale, tuttavia, non tutti i parlanti possono tradurre: chi impara a farlo si basa sull'esperienza traduttiva. Lo sviluppo della competenza traduttiva è un *continuum* fra la traduzione naturale e la traduzione professionale, al cui interno intervengono le differenti funzioni e forme traduttive, l'esperienza e le situazioni traduttive. Nel passaggio dalla traduzione naturale alla traduzione professionale cambia la natura del processo traduttivo: il traduttore inesperto produce traduzioni inadeguate dal punto di vista linguistico-stilistico, procede per microunità senza tenere in conto gli elementi che generano coerenza e coesione né la finalità della traduzione nel suo complesso, danno importanza

al lessico a scapito degli altri elementi testuali, ecc. A mano a mano che il traduttore acquisisce esperienza attraverso lo svolgimento di compiti di traduzione di livello crescente per natura, difficoltà e frequenza, acquisisce e sviluppa la sua competenza traduttiva.

Chesterman (1997) individua cinque tappe nel processo di acquisizione della competenza traduttiva: inesperto, apprendista avanzato, adeguato, perito, esperto. Il passaggio attraverso queste cinque tappe sarebbe un processo di graduale automatizzazione e riflessione critica, per cui a mano a mano che si costruisce il sapere esperto, si accresce anche la capacità di riconoscere le situazioni di traduzione e conseguentemente di individuare le strategie più appropriate in modo sempre più automatico e intuitivo. Chesterman sostiene che il traduttore esperto opera essenzialmente sulla base dell'intuizione e grazie a un insieme di procedimenti di routine, ricorrendo al ragionamento in caso di necessità e in funzione del compito di traduzione, per risolvere problemi poco frequenti o per confrontare e giustificare le possibili soluzioni. Il traduttore esperto è dunque colui che è in grado di giudicare quando e in che modo ha bisogno di ricorrere al ragionamento piuttosto che utilizzare procedimenti automatizzati.

2.3.2 Il modello di acquisizione della competenza traduttiva del gruppo PACTE

Nel modello elaborato dal gruppo PACTE l'acquisizione della competenza traduttiva è concepita come un processo di ricostruzione e sviluppo delle sottocompetenze che compongono la competenza traduttiva (Hurtado Albir 2001: 406; PACTE 2005).

Tale processo di acquisizione è dinamico e ciclico: parte da una conoscenza non esperta (competenza pretraduttiva), necessita di una competenza di apprendimento (strategie di apprendimento) e ricostruisce e sviluppa in modo integrato conoscenze dichiarative e procedurali. Essendo fondamentale lo sviluppo delle conoscenze procedurali, è essenziale nel processo di acquisizione lo sviluppo della sottocompetenza strategica.

Galán Mañas sottolinea come tanto all'interno del modello della competenza traduttiva quanto all'interno del modello di acquisizione della competenza traduttiva di PACTE vi siano delle relazioni, delle gerarchie tra le sottocompetenze e quindi nel processo di acquisizione di tali sottocompetenze. L'acquisizione delle sottocompetenze

può variare a seconda della combinazione linguistica, della specialità di traduzione e del contesto di acquisizione (insegnamento o apprendimento autodidatta).

Así pues, en la adquisición de la competencia traductora todas las subcompetencias:

- 1) Se interrelacionan y compensan.
- 2) No todas se desarrollan paralelamente.
- 3) Existen jerarquías.
- 4) Se producen variaciones según se trate de la traducción directa o la traducción inversa, según la combinación lingüística, la especialidad y el contexto de adquisición. (Galán Mañas 2009: 23)

Come già indicato da Chesterman (1997), anche il gruppo PACTE sottolinea come il processo di apprendimento della competenza traduttiva parta da una conoscenza non esperta e acquisisca gradualmente automatismi fino ad arrivare alla conoscenza esperta (PACTE 2003: 80). Tale processo di acquisizione può essere naturale o inserito all'interno di un progetto didattico, ma in ogni caso è un processo di apprendimento dinamico e ciclico.

2.3.3 Meta formativa e obiettivi generali per l'acquisizione della macrocompetenza traduttiva secondo Kelly

Utilizzando come base la descrizione della macrocompetenza traduttiva proposta nel suo modello, Kelly individua come meta di formazione dei percorsi accademici in traduzione l'acquisizione e lo sviluppo della competenza traduttiva in un grado sufficiente a consentire l'entrata nel mercato della traduzione dei neolaureati e come obiettivi generali dei singoli insegnamenti di traduzione, l'acquisizione e lo sviluppo delle varie sottocompetenze descritte nel modello della competenza traduttiva (Kelly 2002: 17-18):⁴¹

1) Sottocompetenza comunicativa e testuale: sviluppare la capacità di comprendere, analizzare e produrre testi di diverse tipologie e ambiti tematici nelle lingue di partenza e di arrivo; riconoscere le caratteristiche e le convenzioni testuali dei principali generi presenti nel mercato professionale nelle lingue di partenza e di arrivo.

2) Sottocompetenza culturale: conoscere le principali istituzioni delle culture delle lingue di partenza e di arrivo nel rispettivo contesto storico e sociale; conoscere i valori, miti, percezioni e credenze condivisi che condizionano il comportamento nelle

⁴¹ Per approfondimenti dei concetti di meta formativa e obiettivi generali si veda Delisle (1998).

diverse culture delle lingue di partenza e di arrivo; comprendere le relazioni tra le culture e i testi in esse prodotte.

3) Sottocompetenza tematica: conoscere i principali approcci teorici alla traduzione e le principali pubblicazioni specializzate; conoscere la struttura interna e i concetti di base delle discipline oggetto del mercato professionale (economia, commercio, diritto, scienze, tecnologia, letteratura); conoscere le fonti di documentazione proprie di ciascuna disciplina.

4) Sottocompetenza strumentale professionale: saper identificare, utilizzare e valutare l'affidabilità delle varie fonti di documentazione per la traduzione; saper organizzare, realizzare e gestire la ricerca terminologica; saper utilizzare le principali applicazioni informatiche e gli strumenti per la traduzione e la professione; conoscere il mercato della traduzione locale, regionale, nazionale e internazionale; saper valutare la qualità delle traduzioni a seconda della finalità e del contesto comunicativo; comprendere il funzionamento del mercato professionale nei suoi aspetti lavorativi, fiscali e imprenditoriali; comprendere la deontologia professionale e il ruolo della traduzione nella società; conoscere le principali associazioni professionali nazionali e internazionali.

5) Sottocompetenza psicologica: promuovere la formazione del concetto personale di traduttore, la fiducia, l'automatizzazione dei compiti più frequenti, la capacità di monitorare la propria attività, la capacità di attenzione, la memoria.

6) Sottocompetenza interpersonale: conoscere le diverse relazioni interpersonali che intervengono nel processo di traduzione; saper collaborare con le diverse figure professionali che intervengono a vario titolo nell'attività traduttiva (revisori, terminologi, ecc.; committenti, autori, utenti; esperti della materia); saper giustificare le proprie decisioni; saper risolvere eventuali conflitti.

7) Sottocompetenza strategica: saper organizzare il proprio lavoro, identificare problemi, proporre e valutare soluzioni diverse a seconda dell'incarico di traduzione, valutare e revisionare il proprio lavoro.

L'identificazione delle sottocompetenze che compongono la macrocompetenza traduttiva e la descrizione degli obiettivi da raggiungere per l'acquisizione e lo sviluppo di tali competenze sono fondamentali non solo per la programmazione e la pianificazione didattica, bensì possono servire da base per la valutazione diagnostica, formativa e sommativa degli stessi programmi accademici di formazione alla traduzione.

2.4 La competenza traduttiva nella traduzione specializzata

Il modello di acquisizione della competenza traduttiva proposto dal gruppo PACTE per la traduzione generale (PACTE 2005) e ancora di più quello della macrocompetenza traduttiva elaborato da Kelly sempre per la traduzione generale (2002) possono essere in realtà adattati perfettamente alle esigenze della traduzione specializzata. Se infatti osserviamo la descrizione delle competenze che secondo Gamero Pérez (2001: 42-46) deve possedere il traduttore di testi tecnici, noteremo che coincidono con le sottocompetenze individuate nei modelli indicati:

- 1) Conoscenza del campo tematico (corrispondente alla sottocompetenza extralinguistica di PACTE e tematica di Kelly)
- 2) Uso corretto della terminologia tecnica (corrispondente alla sottocompetenza bilingue di PACTE e comunicativa e testuale di Kelly)
- 3) Competenza nei generi tecnici caratteristici (corrispondente ancora alla sottocompetenza bilingue di PACTE e comunicativa e testuale di Kelly)
- 4) Padronanza della documentazione come strumento di lavoro (corrispondente alla sottocompetenza strumentale di PACTE e strumentale professionale di Kelly).

Nella Figura 17 che segue si riporta lo schema proposto da Gamero Pérez che mette in relazione le caratteristiche testuali dei testi tecnici con le competenze richieste al traduttore specializzato:

<i>Características de funcionamiento textual</i>		<i>Competencias requeridas</i>
Importancia del campo temático	→	Conocer los ámbitos técnicos
Utilización de terminología técnica específica	→	Saber aplicar la terminología técnica adecuada en lengua de llegada
Presencia de géneros técnicos característicos	→	Dominar los rasgos convencionales de los géneros técnicos en lengua de llegada
Ser capaz de documentarse en relación con los textos técnicos		

Figura 17. Caratteristiche testuali dei testi tecnici e competenze richieste al traduttore specializzato (Gamero Pérez 2001: 48)

La stessa autrice sottolinea che questa descrizione non è concepita per essere applicata direttamente alla didattica, poiché anche se contempla le tre competenze fondamentali del traduttore tecnico, dovrebbe essere completata con una serie di obiettivi didattici relativi al contesto professionale in cui si realizza l'attività di traduzione. Tra questi ultimi Gamero Pérez indica:

- a) Conoscenza del mercato della traduzione tecnica (tipi di incarico, tariffe, prezzi, ecc.)
- b) Impiego di strumenti informatici (memorie di traduzione, risorse elettroniche, ecc.)
- c) Capacità di lavorare in gruppo, all'interno di progetti collettivi (ad esempio, nel caso di incarichi di localizzazione) (Gamero Pérez 2001: 48).

Mentre la conoscenza del mercato della traduzione tecnica e l'impiego di strumenti informatici potrebbero essere assimilati alla sottocompetenza strumentale e professionale del modello di Kelly e anche del modello di PACTE, la capacità di lavorare in gruppo fa riferimento più specificamente al contesto lavorativo e trova quindi corrispondenza per il momento solo nel modello di Kelly, concretamente con la sottocompetenza interpersonale.

All'interno della traduzione specializzata, cambiando l'ambito tematico e socio-professionale, e quindi il tipo di traduzione (§ 1.1.2), il ragionamento proposto non perde validità: tanto per la traduzione tecnica quanto per la traduzione giuridica, economica, scientifica, le sottocompetenze che assumono maggiore rilevanza e possono quindi essere considerate distintive della traduzione specializzata sono la sottocompetenza extralinguistica o tematica e la sottocompetenza strumentale professionale (Galán Mañas 2009: 24-25).

La sottocompetenza extralinguistica è particolarmente rilevante in quanto la conoscenza dell'ambito tematico è fondamentale nella traduzione specializzata. Essa è costituita da:

- a) Conoscenze delle culture di partenza e di arrivo
- b) Conoscenze enciclopediche, del mondo in generale
- c) Conoscenze tematiche, degli ambiti specifici.

Nel caso della traduzione giuridica Borja Albi sottolinea come la conoscenza dei sistemi linguistici delle lingue di partenza e di arrivo, fondamentale per la corretta decodificazione e ri-espressione del messaggio giuridico, sia insufficiente senza una profonda conoscenza dei sistemi giuridici che li contestualizzano proprio in virtù del

ruolo di mediatore culturale del traduttore che in ambito giuridico è particolarmente evidente (Borja Albi 2000: 144). L'autrice sottolinea anche che il fatto che la traduzione è una disciplina dominata dall'aspetto formale, dal linguaggio, consente di trattare i testi a un livello puramente discorsivo, studiando l'ambito tematico in un tempo relativamente breve per ottenere le informazioni necessarie e sufficienti a ubicare il testo nel sistema concettuale e nella terminologia di una determinata specialità.

De hecho, disciplinas como la traducción o el periodismo parecen protegerse bajo un marco formal, derivado del dominio del lenguaje, que les da la posibilidad de tratar los textos en un nivel puramente discursivo, investigando los temas en un tiempo relativamente breve y obteniendo sólo la información necesaria y suficiente para ubicarse en el sistema conceptual y en la terminología de una especialidad. (Borja Albi 2000: 143)

Indubbiamente la formazione e l'esperienza affinano la competenza del traduttore specializzato, in particolare nell'ambito giuridico:

A medida que aumenta su experiencia, el traductor va refinando su técnica y sus estrategias de traducción, mejora su capacidad para enfrentarse a los problemas de falta de equivalencia entre figuras jurídicas (pues ya ha tenido que tomar decisiones al respecto) y resuelve con más eficacia las ambigüedades sintácticas, la falta de puntuación, la adjectivación múltiple, etc. Todo ello, unido a la adquisición progresiva de un léxico jurídico especializado, es lo que caracteriza al traductor jurídico profesional. (Borja Albi 2000: 145)

La sottocompetenza strumentale professionale è altrettanto particolarmente rilevante in quanto il traduttore specializzato deve essere in grado di documentarsi e gestire le tecnologie informatiche applicate alla traduzione, ad esempio ricercando testi paralleli o comparabili o glossari specializzati; allo stesso modo deve conoscere il mercato della traduzione e gli aspetti legati alla professione.

Tuttavia, come sottolinea Galán Mañas, per quanto rilevanti e distintive possano essere le due sottocompetenze segnalate, è dall'attivazione di tutte le sottocompetenze descritte nei modelli precedenti di PACTE e Kelly che si ottiene la traduzione come prodotto finale, tanto nella traduzione generale come nella traduzione specializzata (Galán Mañas 2009: 24). In sintesi:

1) Sottocompetenza comunicativa e testuale (o bilingue): uso contrastivo della lingua e dei generi testuali specializzati, con particolare attenzione alla macrostruttura e alla superstruttura, la fraseologia del genere testuale e della disciplina, la terminologia e gli altri aspetti morfosintattici.

2) Sottocompetenza culturale: conoscenza dei sistemi culturali che contestualizzano il discorso, con particolare attenzione alle realtà giuridiche che spesso non hanno un equivalente nelle diverse culture.

3) Sottocompetenza tematica (o extralinguistica e di conoscenza della traduzione): conoscenza necessaria e sufficiente degli ambiti tematici specifici, in graduale affinamento e approfondimento con l'esperienza, nonché conoscenza della professione, dei processi implicati nella traduzione e dei principali approcci teorici.

4) Sottocompetenza strumentale: saper utilizzare le fonti di documentazione e le nuove tecnologie per la traduzione (programmi di traduzione assistita, di gestione terminologica, di gestione di corpora elettronici, ecc.).

5) Sottocompetenza psicologica: formazione del concetto personale di traduttore, sviluppo della fiducia nelle proprie capacità, dell'attenzione e memoria, della creatività e del ragionamento logico, automatizzazione dei compiti più frequenti, sviluppo dello spirito critico per monitorare la propria attività.

6) Sottocompetenza interpersonale: conoscenza delle diverse relazioni interpersonali che intervengono nel processo di traduzione; saper collaborare con le diverse figure professionali che intervengono a vario titolo nell'attività traduttiva (revisori, terminologi, ecc.; committenti, autori, utenti; esperti della materia); saper giustificare le proprie decisioni e risolvere i conflitti.

7) Sottocompetenza strategica: saper organizzare il proprio lavoro, da soli e all'interno di un gruppo, e saper risolvere i problemi (derivanti generalmente da carenze nelle sottocompetenze, in base ai diversi incarichi di traduzione) per garantire l'efficacia del processo di traduzione.

2.5. La competenza traduttiva: il punto di vista dei traduttori professionisti

Gli studi empirici sul processo traduttivo sono ancora poco numerosi e si sono concentrati principalmente sugli studenti universitari. Fraser (1993; 1994; 2000) ha realizzato invece uno studio sui traduttori professionisti allo scopo di individuare gli elementi della pratica traduttiva professionale essenziali da inserire nel curriculum di formazione universitaria:

the identification and significance, in translational decision-making, of a translation brief (including target-language (TL) readers' existing knowledge of source-language

(SL) culture and their needs and expectations); the way dictionaries and other reference books are used; and how professional translators develop self-confidence and a successful *translator personality*; [...] the flow of information between clients or translation agencies/companies and freelance translators; [...] terminology and documentation support, and the systematic communication of feedback to translators. (Fraser 2000: 52, 53)

Alla definizione della competenza traduttiva dal punto di vista dei traduttori professionisti concorrono dunque aspetti legati sia all'efficienza nella realizzazione di un incarico di traduzione di alta qualità sia alla percezione della propria professionalità.

I am therefore using the term *translation competence* as shorthand for the skills, expertise and judgement that a professional translator develops from a combination of theoretical training and practical experience – and hence that students should be directed towards as representing successful working strategies or approaches. (Fraser 2000: 53)

La competenza traduttiva è dunque da intendersi come il complesso di abilità, capacità e competenze che mettono il traduttore in grado di ricavare le informazioni relative al destinatario, allo status e allo scopo della traduzione (*translation brief* o *translation assignment*), ovvero tutte quelle informazioni fondamentali per poter delineare una strategia di traduzione relativamente allo stile, al registro e alla gestione dei referenti culturali, particolarmente importante nella fase di preparazione alla traduzione; e di gestire in modo efficace ed efficiente le risorse a supporto del processo di traduzione.

Tom Caple, che ha diretto il già menzionato Languages Lead Body (cfr. § 2.2.2) ne esplicita gli obiettivi nei seguenti termini:

- to establish agreed national performance standards which reflect the needs of a modern competitive economy;
- to create vocational qualifications based on these standards. (Caple 1992: 75)

Caple sottolinea lo stretto legame che esiste tra il mondo del lavoro e quello della formazione, auspicando che gli standard individuati per i servizi linguistici diventino le linee guida da seguire per l'elaborazione di percorsi formativi significativi.

This is perhaps one other immediate purpose these standards can fulfil – to provide language professionals with a coherent framework within which the practice of translating and interpreting can flourish, diversify and develop. (Caple 1992: 79)

A conclusione di questa breve panoramica dei modelli di competenza traduttiva e dei modelli di acquisizione della competenza traduttiva che meglio rappresentano la volontà e la necessità di coniugare obiettivi della formazione ed

esigenze del mercato del lavoro, vogliamo riprendere la già menzionata norma europea UNI EN 15038: 2006 per i servizi di traduzione (cfr. § 1.3.4.1) per illustrare nel dettaglio il modello di competenza traduttiva che emerge dal punto di vista dei professionisti e che guiderà in maniera prevalente la progettazione delle proposte didattiche per la traduzione specializzata presentate nella terza parte del presente lavoro.

Nella sezione relativa alle Risorse Umane (*Basic Requirements*), al punto 3.2.2, la norma specifica le competenze professionali che devono essere possedute dai traduttori:

1) Competenza traduttiva: comprende la capacità di tradurre testi al livello richiesto, ossia comprende la capacità di valutare i problemi di comprensione del prototesto e di produzione del metatesto, oltre alla capacità di produrre il metatesto in armonia con il contratto tra il cliente e il fornitore dei servizi di traduzione, nonché la capacità di giustificare i risultati.

2) Competenza linguistica e testuale nella lingua emittente e nella lingua ricevente: comprende la capacità di comprendere la lingua emittente e la maestria nella lingua ricevente. La competenza testuale implica la conoscenza delle convenzioni del genere testuale per una gamma di testi standard e specializzati più ampia possibile, e implica la capacità di applicare tale conoscenza alla produzione testuale.

3) Competenza di ricerca, acquisizione ed elaborazione delle informazioni: implica la capacità di acquisire con efficienza la conoscenza linguistica e specializzata aggiuntiva necessaria a capire il prototesto e a produrre il metatesto. La competenza di ricerca richiede anche esperienza nell'uso di strumenti di ricerca e la capacità di elaborare strategie adatte per l'uso efficace delle fonti d'informazione disponibili.

4) Competenza culturale: implica la capacità di fare uso d'informazioni della cultura locale, degli standard comportamentali e dei sistemi di valori che caratterizzano le culture emittente e ricevente.

5) Competenza tecnica: comprende le capacità e le abilità necessarie alla preparazione professionale e alla produzione di traduzioni, ovvero la capacità di impiegare le risorse tecniche.

La norma specifica anche che le competenze descritte vanno acquisite mediante uno o più dei punti seguenti:

1) Istruzione superiore formale in traduzione (laurea riconosciuta)

2) Qualifica equivalente in qualsiasi altra materia più un minimo di due anni di esperienza documentata in traduzione

3) Almeno cinque anni di esperienza documentata in traduzione.

Dalla norma europea UNI EN 15038: 2006 emerge in sintesi un modello della competenza traduttiva particolarmente legato alle esigenze professionali, in particolare nel sottolineare la centralità delle richieste del committente e delle dinamiche del mercato: la competenza traduttiva include la capacità di produrre un metatesto al livello richiesto, in armonia con il contratto tra il cliente e il fornitore dei servizi di traduzione, e le capacità e abilità necessarie alla preparazione professionale e alla produzione di traduzioni mediante l'impiego delle risorse tecniche.

Questo modello è confermato e rafforzato dai risultati dello studio empirico realizzato all'inizio del presente progetto di ricerca. In base al profilo professionale, e non da ultimo alla disponibilità offerta, è stata individuata una traduttrice professionista che traduce esclusivamente nella combinazione e nella direzionalità linguistica oggetto del presente progetto di ricerca, negli ambiti della traduzione tecnico-scientifica, giuridica ed economico-finanziaria, e invitata a partecipare a una sperimentazione con l'obiettivo di riflettere sulle strategie di esecuzione delle traduzioni di studenti in formazioni e di professionisti. La traduttrice freelance Alessandra Saviolo, membro di AITI e ASETRAD, con formazione accademica in lingue straniere ed esperienza pluriennale presso uno studio legale di Milano, ha dapprima fornito i testi autentici del modulo di traduzione tecnico-scientifica passiva al secondo anno nell'A.A. 2009/2010 e quindi tenuto un seminario al termine del modulo in cui insieme agli studenti ha riflettuto, attraverso il confronto delle traduzioni prodotte, sui processi di traduzione e dunque sugli elementi comuni o divergenti delle competenze e le strategie di lavoro.

Nei limiti di spazio e risorse del presente progetto di ricerca la sperimentazione ha assunto il mero carattere esplorativo, ma sarebbe interessante e opportuno ripetere la sperimentazione secondo rigorosi metodi scientifici che consentano di analizzare i risultati e addivenire a conclusioni ripetibili, tali da guidare concretamente la didattica della traduzione specializzata in costante mutamento con il mercato del lavoro.

Capitolo 3. La didattica della traduzione generale

I diversi modelli della competenza traduttiva e dell'acquisizione della competenza traduttiva, espliciti o impliciti, sono alla base dell'elaborazione di modelli didattici diversi che hanno come finalità e consentono la realizzazione di proposte didattiche orientate all'insegnamento e apprendimento della traduzione.

Nei paragrafi che seguono ripercorreremo le tappe principali dell'evoluzione della traduzione dal punto di vista della didattica.⁴² Gli studi sulla didattica della traduzione rappresentano l'ambito più caratteristico della ricerca applicata in Traduttologia, tuttavia il livello di sviluppo della ricerca pedagogica non è assolutamente paragonabile a quello raggiunto in altre discipline (Hurtado Albir 2001: 161-162). Qualsiasi approccio didattico deve necessariamente partire dall'individuazione degli obiettivi da raggiungere, dell'organizzazione delle attività di apprendimento da proporre, dei materiali da utilizzare, dei criteri e delle prove di valutazione da predisporre, nonché della progressione dei contenuti, la pianificazione del corso nel complesso e delle singole unità didattiche al suo interno, ecc.

Lo cierto es que las preguntas esenciales a que ha de responder cualquier didáctica siguen en el aire o mal contestadas: *para quién* se enseña (características y necesidades de los estudiantes), *qué* se enseña (objetivos y contenidos), *cómo* se enseña (métodos, medios) y *con qué resultado* (criterios de corrección y nivelación, tipo de pruebas). (Hurtado Albir 1999: 10)

3.1 La didattica della traduzione: approcci didattici focalizzati sul risultato

Negli approcci didattici focalizzati sul risultato l'azione formativa ricade essenzialmente sul docente e sui contenuti, mentre il discente è in qualche modo relegato a un ruolo secondario, passivo. Apprendere significa essenzialmente immagazzinare conoscenze, dal momento che l'azione formativa si concentra sul prodotto dell'apprendimento, finalizzato al risultato. La metodologia didattica prevalente è la lezione magistrale.

⁴² Ribadiamo che questo lavoro si concentra esclusivamente sulla didattica della traduzione scritta.

La riflessione intorno alla traduzione e alla didattica si può suddividere in tre blocchi: la didattica tradizionale, gli studi contrastivi e i trattati teorici (Hurtado Albir 1999: 15-20).

3.1.1 La didattica tradizionale della traduzione

La didattica tradizionale della traduzione è strettamente legata alla didattica tradizionale delle lingue straniere, ma include anche quella propria dei manuali di traduzione. Alla base di questo approccio vi è l'idea che l'elaborazione di un percorso di didattica della traduzione consista nella raccolta di una serie di testi, non selezionati in base a particolari criteri, con traduzioni annotate o commentate dal punto di vista linguistico, in particolare lessicale e grammaticale.

3.1.1.1 La traduzione nella didattica tradizionale delle lingue straniere

Hurtado Albir sottolinea come nella didattica tradizionale delle lingue straniere i manuali presentavano unità didattiche costruite a partire da elenchi di vocaboli tradotti e da testi, generalmente letterari, da tradurre nella lingua materna o nella lingua straniera studiata. L'uso della traduzione in questo contesto didattico si indica come didattica tradizionale della traduzione (Hurtado Albir 1999: 16).

In questo senso la didattica tradizionale della traduzione è anche quella riferita ai manuali di traduzione, poiché anche qui la didattica della traduzione si concentra su questioni esclusivamente linguistiche: la traduzione rappresenta un meccanismo di accesso alla lingua straniera, tradurre è necessario per comprendere e si limita alla mera trasposizione di parole fuori dal contesto situazionale e comunicativo. Tale approccio non prevede alcuna riflessione intorno agli obiettivi pedagogici o ai criteri metodologici.

3.1.1.2 I metodi tradizionali della didattica della traduzione

I metodi tradizionali applicati alla didattica della traduzione derivano dall'uso della traduzione pedagogica, come si ricordava nel paragrafo precedente. I manuali di traduzione proponevano testi da tradurre verso la lingua materna o verso la lingua straniera e si concentravano su questioni meramente linguistiche, principalmente di tipo

lessicale o morfosintattico, più raramente stilistico o culturale. Le proposte di traduzione potevano poi essere commentate.

Generalmente i manuali proponevano già una versione tradotta, che solitamente si concepiva come “la” traduzione di riferimento. I testi erano testi letterari, raramente saggi o articoli giornalistici.

Hurtado Albir analizza gli elementi distintivi di questo tipo di approccio didattico:

1) Identificazione della didattica delle lingue straniere con la didattica della traduzione: essenzialmente vengono confusi l’insegnamento delle lingue straniere con l’insegnamento della traduzione. La traduzione è una sorta di prolungamento dello studio della lingua straniera, la cui finalità è fondamentalmente l’ampliamento delle conoscenze linguistiche, a livello lessicale o grammaticale.

2) Focalizzazione sulla traduzione letterale: la centralità delle questioni linguistiche nella traduzione riflette la concezione di fondo della traduzione come traduzione letterale. Questa è anche la ragione per cui molti manuali di traduzione sono pieni di calchi lessicali, sintattici e stilistici della lingua di partenza.

3) Mancanza di indicazione degli obiettivi pedagogici: l’obiettivo della didattica tradizionale della traduzione non è l’apprendimento della traduzione, bensì l’ampliamento delle conoscenze linguistiche nella lingua straniera, per cui sono completamente assenti le riflessioni circa gli obiettivi pedagogici propri della didattica della traduzione come attività indipendente.

4) Mancanza di indicazione dei criteri metodologici: nei metodi tradizionali della didattica della traduzione sono completamente assenti i criteri di selezione e classificazione dei testi, manca l’idea di una progressione dei testi dal punto di vista dell’insegnamento, così come mancano indicazioni metodologiche che aiutino il discente a tradurre un testo e ad analizzare i propri errori per comprenderne la causa ed evitare quindi che vengano commessi ancora. Allo stesso modo manca una differenziazione di fondo tra la metodologia di insegnamento della traduzione passiva verso la lingua materna e attiva verso la lingua straniera.

5) Polarizzazione dei risultati: la presentazione di un’unica soluzione di traduzione da parte del docente o del manuale porta erroneamente il discente a considerare come unica soluzione valida quella proposta, utilizzandola anche in futuro allo stesso modo in situazioni diverse. Inoltre, il discente non apprende a pervenire

autonomamente alla soluzione e non comprende le motivazioni dei suoi errori (Hurtado Albir 1999: 16-18).

3.1.2 I metodi basati sugli studi contrastivi

I metodi didattici che si basano sugli studi contrastivi si concentrano sullo studio comparato delle lingue. Di seguito vediamo le caratteristiche principali della stilistica comparata e degli approcci contrastivi testuali (Hurtado Albir 1999: 18-20).

3.1.2.1 La stilistica comparata

All'interno degli studi contrastivi tra le lingue, quelli che esplicitamente hanno proposto una riflessione intorno al metodo dell'insegnamento della traduzione sono quelli di stilistica comparata. La traduzione viene concepita come un'applicazione pratica della stilistica comparata, e segue una serie di leggi: i procedimenti (Hurtado Albir 1999: 19; 2001: 163).⁴³

Vinay e Darbelnet ne individuano sette:

1) Prestito: consiste nel prendere in prestito una parola da un'altra lingua senza tradurla.

2) Calco: consiste nella traduzione letterale degli elementi che compongono un sintagma nella lingua straniera.

3) Traduzione letterale: consiste nel passare dalla lingua di partenza a quella di arrivo producendo un enunciato corretto.

4) Trasposizione: consiste nel cambiare la categoria grammaticale.

5) Modulazione: consiste nel cambiare il punto di vista, spesso quindi la categoria di pensiero.

6) Equivalenza: consiste nell'esprimere la stessa situazione dell'originale utilizzando una espressione completamente diversa.

7) Adattamento: consiste nell'utilizzare un'equivalenza riconosciuta tra due situazioni (Vinay e Darbelnet 1958, citato in Hurtado Albir 1999: 18).

Hurtado Albir sottolinea l'interesse delle riflessioni della stilistica comparata, ma ne riconosce l'inadeguatezza per spiegare la traduzione nel suo complesso e delineare quindi proposte didattiche specifiche. Dal punto di vista teorico, la

⁴³ Si vedano i lavori di Vinay e Darbelnet (1958), Malblanc (1961), Scavée e Intravaia (1979), Legoux e Valentine (1979), Vázquez Ayora (1977), Newmark (1988).

comparazione centrata sul risultato non consente di spiegare il processo della traduzione: le comparazioni sono fuori dal contesto e come tali sono proposte come equivalenze uniche. Dal punto di vista pedagogico, la stilistica comparata si limita al piano della lingua e tende a fissare le equivalenze, per cui non solo si svia il processo di ricerca delle equivalenze da parte del discente che non impara a gestire le equivalenze da un punto di vista dinamico, ma si limita anche il riconoscimento della diversità dei problemi di traduzione, poiché il discente non opera sul piano testuale (Hurtado Albir 1999: 18-19).

3.1.2.2 Gli approcci contrastivi testuali

Recentemente gli studi contrastivi applicati alla didattica della traduzione si sono sviluppati nella direzione della testologia comparata, assumendo una prospettiva testuale con attenzione agli elementi della coerenza e coesione e alla tipologia testuale (Hurtado Albir 1999: 19).⁴⁴ Questa prospettiva è di grande interesse, poiché avvicina il discente alla realtà in cui si muove il traduttore professionista.

Gli studi contrastivi di carattere testuale rappresentano un valido strumento per organizzare le proposte didattiche dal punto di vista contenutistico. Tuttavia, tale prospettiva di studio può fornire solo i contenuti per l'elaborazione di un percorso didattico di traduzione, non certo gli obiettivi né tanto meno i metodi per organizzare le attività didattiche.

3.1.3 La didattica della traduzione basata sui trattati teorici

La scarsità degli studi che si occupano dell'applicazione pedagogica della traduzione ha fatto sì che negli ultimi anni si siano inclusi direttamente numerosi studi realizzati nell'ambito della linguistica e della traduttologia, dando vita a veri e propri trattati teorici molto lontani dalla pratica didattica.⁴⁵ Si tratta infatti di manuali per l'insegnamento della traduzione che comprendono una prima parte di introduzione metodologica da diverse prospettive e una seconda parte di testi da tradurre, con traduzioni annotate o commentate (Hurtado Albir 1999: 19-20).

Dal punto di vista didattico, tali manuali sono interessanti poiché offrono proposte di analisi testuale, la definizione delle fasi di lavoro, l'indicazione dei

⁴⁴ Si vedano i lavori di Hartmann (1980), Baker (1992), Tricás Preckler (1995).

⁴⁵ Si vedano i lavori di Larson (1984), Tatilon (1986), Newmark (1988).

procedimenti di traduzione, ecc. Tuttavia, non presentano una metodologia di insegnamento vera e propria, poiché non indicano i criteri per la selezione dei testi, la progressione dei contenuti, le tecniche didattiche, la valutazione, ecc., non consentendo di strutturare un corso di traduzione.

Negli ultimi anni sono stati pubblicati alcuni manuali orientati alla didattica della traduzione, contenenti anch'essi una parte teorica e una parte pratica. La parte teorica fa riferimento a prospettive e modelli diversi (dalla semantica alla linguistica testuale) e propone questioni teoriche come il processo di traduzione, i metodi di traduzione, l'unità di traduzione, i procedimenti di traduzione, ecc. La parte pratica contiene testi da tradurre e include indicazioni metodologiche, esercitazioni, proposte di traduzione annotate o commentate. Hurtado Albir rileva come problemi fondamentali di queste proposte i seguenti:

1) Eccessiva importanza delle conoscenze teoriche previe all'apprendimento della traduzione.

2) Errata relazione tra teoria e pratica, poiché non si può apprendere a livello di sapere dichiarativo (teoria) un sapere essenzialmente pratico (tradurre).

3) Confusione tra problemi teorici della traduzione e problemi di apprendimento della traduzione (Hurtado Albir 1999: 19-20).

Gli approcci didattici basati sui trattati teorici sono quindi insufficienti per rendere conto della complessità dei meccanismi che intervengono nel processo di apprendimento della traduzione. Essi si concentrano infatti essenzialmente su questioni teoriche, il cui scopo è di descrivere e spiegare il funzionamento della traduzione in modo tale da consentire al docente di elaborare i contenuti di insegnamento e al discente di riflettere sui problemi riscontrati nella pratica traduttiva. Tuttavia, il sapere teorico sulla traduzione è ben distinto dal saper tradurre come pratica, per cui sono indispensabili processi di apprendimento diversi in base ai diversi saperi.

3.1.4 La proposta di Christiane Nord

Nord propone un modello didattico per la formazione dei traduttori professionali nelle scuole o facoltà di traduzione basato sull'analisi del testo (Nord 1991: 140-147). In questo modello Nord indica i criteri di selezione dei testi, di progressione dell'apprendimento e di valutazione delle traduzioni, nonché i

procedimenti di traduzione da applicare a seconda del tipo di problema di traduzione affrontato.

3.1.4.1 Le competenze

Ai fini dell'acquisizione della competenza di traduzione Nord indica come prerequisito essenziale la padronanza delle lingue e delle culture delle lingue di lavoro. Inoltre, il modello di analisi del testo si deve combinare con l'incarico (didattico) di traduzione, in modo tale che sia chiara la funzione del testo di arrivo. Tale impostazione di fondo consente al discente di sistematizzare i problemi di traduzione e proporre soluzioni ragionate. In base al metodo proposto, è opportuno differenziare tra la traduzione generale e la traduzione specializzata, in modo tale da consentire al discente di costruire tecniche di traduzione standard a seconda del tipo di testo da tradurre.

L'analisi del testo si applica tanto al testo di partenza come a quello di arrivo e include le seguenti informazioni: emittente, destinatario, scopo, canale, tempo/spazio, funzione testuale, argomento, informazioni esplicite e implicite, progressione delle informazioni, elementi non verbali, lessico/sintassi, tono, effetto.

Una volta chiarito l'incarico di traduzione, che dovrà essere il più vicino possibile alla realtà in modo tale da motivare al massimo il discente, quest'ultimo potrà lavorare sapendo esattamente cosa ci si aspetta da lui. È evidente che il modello che propone Nord non è centrato né sul discente né sul docente, poiché il docente ha la funzione di guida nel processo di apprendimento del discente, tenendo presenti le necessità e potenzialità dei discenti.

La pianificazione del processo di traduzione consente e obbliga allo sviluppo non solo della competenza di traduzione, bensì anche di altre competenze parallele:

1) Competenza linguistica, in entrambe le lingue di lavoro, di aspetti formali e semantici di lessico, grammatica, varietà di registro e stile, convenzioni tipografiche, ecc.

2) Competenza culturale, in entrambe le lingue di lavoro, dalla vita quotidiana alle istituzioni sociali e politiche.

3) Competenza specializzata in alcuni ambiti, ad esempio la legislazione, le politiche economiche, la situazione commerciale, ecc.

4) Competenza tecnica, per la realizzazione di compiti di documentazione e ricerca, ad esempio l'uso di dizionari, ecc.

3.1.4.2 La selezione dei testi

L'indicazione fondamentale che dà Nord è quella di utilizzare testi autentici ed esplicitarne la funzione. Nel caso di testi particolarmente difficili o lunghi suggerisce di adeguare le consegne, ad esempio prevedendo la traduzione di alcune parti soltanto combinandola con un riassunto nella lingua di arrivo.

Nord propone anche una classificazione dei testi di lavoro basata sui fattori extratestuali: emittente, finalità (ad esempio testi di uno stesso autore con finalità diverse), destinatario (ad esempio testi di uno stesso autore con la stessa finalità ma rivolti a destinatari diversi); e una basata sui fattori intratestuali: tema (testi che trattano lo stesso tema), cultura (testi che trattano una determinata realtà culturale), struttura lessicale o fraseologica (testi che presentano caratteristiche simili in quanto a struttura lessicale o fraseologica) (Nord 1991: 148-149).

3.1.4.3 La progressione

Nord sottolinea l'importanza di seguire una progressione del livello di difficoltà nell'organizzazione delle attività da proporre ai discenti. Tale progressione riguarda non solo il testo di partenza rispetto ai possibili testi di arrivo, ma anche le conoscenze (linguistiche, tematiche, culturali, teoriche) e le competenze dei discenti, lo scopo e le condizioni di lavoro. In questo senso Nord distingue chiaramente le difficoltà di traduzione dai problemi di traduzione.

Le difficoltà di traduzione sono soggettive, poiché dipendono dalle conoscenze e competenze del traduttore, nonché dalle condizioni contingenti di lavoro. I problemi di traduzione, invece, riguardano problemi oggettivi legati al testo di partenza e alle condizioni di lavoro che ogni traduttore si trova a dover risolvere nello svolgimento di un compito specifico di traduzione (Nord 1991: 150-151).

In questa prospettiva la progressione graduale e lenta dei problemi può riguardare aspetti che il docente decide di variare nelle richieste al discente rispetto all'incarico di traduzione assegnato, ad esempio variare il destinatario del testo di arrivo rispetto a quello del testo di partenza o le dimensioni spazio-temporali. In particolare, Nord sottolinea l'opportunità di proporre come testi di lavoro nella fase iniziale testi caratterizzati da un elevato grado di convenzionalità e di tematica universale ("transculturale"), mentre nella fase avanzata, testi con un basso livello di convenzionalità, anche contenenti errori (Nord 1991: 172-174).

3.1.4.4 La valutazione

Il modello che Nord propone contiene anche un modello per la valutazione delle traduzioni basato sull'analisi comparata del testo di partenza e di quello di arrivo. Da tale confronto si ricavano infatti informazioni sulle somiglianze e le differenze nella struttura dei due testi, sul processo di traduzione, le strategie e i metodi utilizzati, nonché una valutazione dell'adeguatezza del testo di arrivo rispetto alla funzione richiesta dall'incarico di traduzione.

Nella didattica della traduzione l'applicazione di questo modello consente di considerare aspetti extralinguistici del processo di traduzione ignorati dai modelli tradizionali: la funzione e i metodi.

Nord sottolinea che nel campo di studio della didattica della traduzione è fondamentale che un modello didattico integri:

- 1) l'analisi e la valutazione del processo di traduzione, in particolare dello scopo e dell'incarico di traduzione;
- 2) la valutazione del testo di arrivo e della sua funzione rispetto a una situazione comunicativa concreta.

Il modello così concepito può supportare il docente nell'attività didattica, poiché lo aiuta a identificare, classificare e valutare gli errori di traduzione al fine di sviluppare metodi didattici che li possano evitare (Nord 1991: 163-164).

3.1.5 Considerazioni finali sugli approcci focalizzati sul risultato

Come segnala Galán Mañas, gli approcci focalizzati sul risultato rispecchiano una concezione tradizionale della didattica. Il discente è un soggetto passivo nella relazione didattica, il cui compito è quello di assimilare i contenuti proposti dal docente. L'azione formativa si concentra dunque sul docente e sui contenuti, e privilegia il risultato ad altri elementi pur fondamentali della progettazione curricolare: obiettivi, metodologia, progressione dell'apprendimento, criteri di selezione dei testi di lavoro, valutazione (Galán Mañas 2009: 34-35).

Nella didattica della lingua straniera che ricorre alla traduzione come strumento di apprendimento è evidente che la didattica della traduzione manca assolutamente di obiettivi pedagogici o criteri metodologici propri. Allo stesso modo i manuali di traduzione usati come metodi per la didattica della traduzione si focalizzano sugli aspetti meramente linguistici, incentivando la traduzione letterale e rafforzando

l'errata convinzione che esista un'unica soluzione traduttiva corretta indipendentemente dai contesti comunicativi. Anche in questo caso mancano assolutamente criteri metodologici, non si delineano gli obiettivi di apprendimento né si individuano i criteri di selezione o la progressione dei testi. Analoga è la situazione dei metodi basati sugli studi contrastivi: essi si concentrano solo sui risultati, tralasciando completamente i processi che li hanno prodotti, e sugli aspetti meramente linguistici, ignorando il contesto al cui interno compaiono le unità studiate; mancano criteri metodologici che consentano di definire gli obiettivi di apprendimento, i criteri di selezione dei testi e la progressione dell'apprendimento. Nel caso degli approcci contrastivi di carattere testuale la didattica tiene sì conto della dimensione testuale, ma continua a ignorare la necessità di definire i criteri metodologici.

La didattica basata sui trattati teorici ha il pregio di fornire un ampio inquadramento teorico sulla traduzione che può essere utile per organizzare i contenuti di un corso; tuttavia manca completamente, come nei casi precedentemente menzionati, di criteri metodologici per la didattica della traduzione.

La proposta didattica di Nord è invece interessante in quanto sottolinea la centralità dei criteri di selezione dei testi di lavoro e della progressione dell'apprendimento in stretto collegamento con gli altri insegnamenti impartiti all'interno del corso di studi. Introduce poi alcune linee guida per la valutazione, che contemplano elementi quali il metodo utilizzato e la funzione dell'incarico. Tuttavia, anche in questo approccio rimane centrale il risultato piuttosto che il processo di apprendimento del discente; inoltre sono ancora assenti i criteri metodologici che definiscano gli obiettivi di apprendimento e la progressione delle attività per il raggiungimento di tali obiettivi.

3.2 La didattica della traduzione: approcci focalizzati sul processo

Intorno agli anni Sessanta e Settanta con la comparsa degli studi cognitivi e costruttivisti sull'apprendimento, cambia completamente la prospettiva in ambito pedagogico. Al centro dell'azione formativa è il discente, che diventa il punto di riferimento attorno a cui ruota la riflessione e la progettazione didattica. I nuovi approcci didattici si confrontano continuamente con gli approcci tradizionali allo scopo di individuare le specificità della moderna azione formativa.

La didattica della traduzione si evolve in questa direzione, collocando al centro dell'azione formativa il discente e il processo di apprendimento, tenendo conto non solo del prodotto-traduzione bensì anche e soprattutto del processo di traduzione. Il discente assume un ruolo attivo nel processo di apprendimento, volto all'acquisizione non solo di contenuti quanto piuttosto di abilità, atteggiamenti e competenze. Diventa centrale il processo cognitivo di apprendimento del discente in termini di acquisizione di capacità nel riconoscere e risolvere problemi di traduzione e nel seguire un procedimento di traduzione corretto in funzione dell'incarico, indipendentemente dalla soluzione finale proposta.

3.2.1 I modelli basati sugli obiettivi di apprendimento

Nell'ambito della traduzione pedagogica finalizzata all'apprendimento della lingua straniera si sviluppano proposte didattiche centrate sulla definizione degli obiettivi apprendimento, che includiamo nel presente lavoro per l'orientamento ai processi cognitivi e la centralità del discente.

3.2.1.1 La proposta di Duff

Duff (1989) propone un manuale di traduzione per la didattica dell'inglese come lingua straniera. L'uso della traduzione consente di riconoscere l'influenza della lingua madre nel processo di apprendimento della lingua straniera in chiave contrastiva, potenziando la precisione, la chiarezza e la flessibilità. Inoltre l'inclusione di attività legate alla traduzione consentono di proporre attività dinamiche di gruppo a partire da documenti reali, simulando situazioni reali in cui la traduzione è presente come attività legata all'impiego di una lingua straniera.

Hurtado Albir riconosce che il modello proposto da Duff ha il pregio di essere una metodologia attiva con obiettivi di apprendimento ben definiti e grande varietà nelle dinamiche di gruppo, elementi questi applicabili alla didattica della traduzione nella fase iniziale (Hurtado Albir 1999: 21). Galán Mañas osserva però che la proposta didattica è incompleta, poiché manca la definizione di criteri di selezione dei testi di lavoro, di progressione dell'apprendimento e di valutazione (Galán Mañas 2009: 37).

3.2.1.2 La proposta di Grellet

Il manuale di Grellet per la didattica della lingua straniera (1991) contiene una ricca selezione di esercizi che offrono al docente di lingue una grande varietà di attività, metodi e tecniche. Gli esercizi sono preceduti da una scheda esplicativa che esplicita gli obiettivi di apprendimento e ne illustra lo svolgimento. Grellet consiglia di variare la tipologia delle attività, individuali e di gruppo, in modo tale da favorire sia la riflessione personale sia la messa in comune di idee e soluzioni che abituino il discente a non limitarsi alla convinzione che quando si traduce un testo esiste una sola soluzione possibile. Le attività proposte presentano diversi gradi di difficoltà, che consentono una progressione dell'apprendimento da un livello iniziale a uno avanzato.

Gli esercizi di traduzione includono sia la traduzione attiva sia quella passiva e mirano a sviluppare le abilità del discente tenendo conto del contesto e stimolando strategie per la risoluzione di problemi di traduzione quali le metafore e i giochi di parole.

Galán Mañas riconosce l'utilità dei materiali e delle attività proposti per la didattica della traduzione, tuttavia accanto alla definizione degli obiettivi e la progressione dell'apprendimento mancano l'esplicitazione dei criteri di selezione dei testi e dei contenuti, la definizione delle attività e dei criteri di valutazione per tutti i livelli dall'iniziale all'avanzato. Inoltre un grave problema di fondo è rappresentato dalla mescolanza degli obiettivi e delle attività per la traduzione attiva e passiva, che necessitano invece di due proposte didattiche separate e diverse.

3.2.1.3 La proposta di Delisle

All'interno dei nuovi approcci didattici basati sugli obiettivi di apprendimento e la metodologia attiva assume particolare rilevanza la proposta pedagogica euristica di Delisle (1980; 1993).

A partire dai principi dell'analisi del discorso Delisle riconosce come fondamentale la dimensione testuale e individua diverse competenze che il discente deve acquisire o potenziare (cfr. § 2.2), corrispondenti ad altrettanti obiettivi di apprendimento da raggiungere mediante diversi esercizi e attività.

L'apprendimento della traduzione deve sviluppare la doppia competenza generale di comprensione e ri-espressione del senso del testo originale. Per fare ciò il discente deve imparare a dissociare le lingue in modo da evitare interferenze, applicare

determinati procedimenti di traduzione per realizzare il trasferimento interlinguistico e padroneggiare le tecniche di redazione nella lingua scritta. A quest'ultimo aspetto corrispondono la conoscenza della scrittura e degli usi codificati della redazione, l'interpretazione di parole ed enunciati all'interno di un contesto e la coerenza interna al testo. Delisle sottolinea l'importanza di delimitare i contenuti e graduarli per livello di difficoltà, di fissare gli obiettivi di apprendimento, definire la metodologia per raggiungere tali obiettivi e prevedere le modalità di valutazione. A questo proposito Delisle distingue gli obiettivi generali e specifici, individuando otto obiettivi generali che si articolano in sessantotto obiettivi specifici, da raggiungere mediante appositi esercizi e attività: il metalinguaggio per l'iniziazione alla traduzione, la documentazione di base del traduttore, il metodo di lavoro, il processo cognitivo della traduzione, le convenzioni della scrittura, le difficoltà lessicali, le difficoltà sintattiche e le difficoltà di redazione.

Galán Mañas riconosce come la proposta didattica di Delisle sia completa in quanto include tutti gli elementi indispensabili per un approccio didattico: individua la metodologia, gli obiettivi di apprendimento generali e specifici, la progressione dell'apprendimento e i criteri di valutazione. Tuttavia questa proposta è limitata alla fase di avviamento alla traduzione e non è in grado di delineare un percorso formativo completo di traduzione fino al livello avanzato (Galán Mañas 2009: 40).

3.2.2 I modelli basati sull'*enfoque por tareas*

A partire dagli anni Ottanta e Novanta compare un nuovo orientamento nella didattica delle lingue straniere, in particolare nella didattica dello spagnolo come lingua straniera denominato *enfoque por tareas*. Tale approccio didattico di impianto fortemente comunicativo riconosce la centralità del discente e del processo di apprendimento volto alla realizzazione di un compito complesso, nel quale sono implicati diversi elementi linguistici e pragmatici. I ruoli del discente e del docente sono notevolmente mutati: il discente diventa ancora più autonomo nel proprio processo di apprendimento, mentre il docente si configura sempre più come facilitatore, come guida e supporto del processo di apprendimento significativo del discente. Tale approccio didattico si configura ancora come occasione per realizzare, attraverso un'ampia varietà di obiettivi, modalità di interazione (individuale, a coppie, in gruppi o in plenaria), materiali e risorse, un'attività complessa, reale nella situazione comunicativa in cui si

realizza il processo di insegnamento-apprendimento, e significativa per il discente in quanto volta alla risoluzione di un problema concreto (ad esempio, l'elaborazione del libro di ricette della classe, o l'elezione del candidato per la rappresentanza di classe, o ancora la realizzazione di un copione cinematografico, ecc.).⁴⁶

La didattica della traduzione accoglie i nuovi orientamenti e li adatta alle proprie esigenze attraverso le proposte metodologiche di Hurtado Albir (1996a; 1999), la quale si ispira ai lavori di Estaire e Zanón (1994) e di Nunan (1989). La *tarea* accentua la centralità del processo rispetto al prodotto della traduzione e ha come obiettivo principale l'integrazione di tutti gli elementi del processo educativo: obiettivi, contenuti, materiali e risorse, valutazione.

El concepto de competencia comunicativa (*qué se enseña*).

Los métodos para desarrollarla (*cómo se enseña*).

La manera de organizar y secuenciar el material didáctico (*cuándo se enseña*).

El sistema de evaluación (*con qué resultado*). (Hurtado Albir 1999: 47)

Sulla linea proposta da Hurtado Albir anche altri studiosi hanno accolto l'approccio dell'*enfoque por tareas* per la progettazione di proposte didattiche e progetti pedagogici per la didattica della traduzione. Tra questi ricordiamo: *La primera lengua extranjera* di Brehm Cripps e Hurtado Albir; *La segunda lengua extranjera* di Civera García, Oster e Hurtado Albir; *La lengua materna* di García Izquierdo, Masiá Canuto e Hurtado Albir; *La iniciación a la traducción directa* di Hurtado Albir; *La traducción entre lenguas maternas* di García del Toro e Hurtado Albir; *La traducción técnica y científica* di Gamero Pérez e Hurtado Albir; *La traducción jurídica* di Borja Albi e Hurtado Albir; *La traducción literaria* di Marco Borillo, Verdegal Cerezo e Hurtado Albir; *La traducción audiovisual: doblaje y subtitulación* di Agost Canós, Chaume Varela e Hurtado Albir, tutti inclusi in *Enseñar a traducir* di Hurtado Albir (1999); *La enseñanza de la traducción directa portugués-español* di Díaz Fouces (1999); *La enseñanza de la traducción directa inglés-español* di Orozco (2000) e Rodríguez Inés (2008); *La enseñanza de la informática aplicada a la traducción* di Alcina Caudet (2002); *La enseñanza de la tradumática* di Fernández Rodríguez (2004); la serie *Aprender a traducir*, che include *Targeting the Source Text: A Coursebook in English for Translator Trainees* di Brehm (2004) e *Traducción alemán-español. Aprendizaje*

⁴⁶ Si vedano come esempi di *tareas* per la didattica dello spagnolo come lingua straniera e della letteratura spagnola nelle scuole superiori di secondo grado, i manuali *Gente* e *Más que palabras* della casa editrice Difusión.

activo de destrezas básicas di Gamero (2005); *Secuencias. Tareas para el aprendizaje interactivo de la traducción especializada* (2003) di un gruppo di professori dell'Università di Vic che si compone di *Traducción de textos audiovisuales* di Bartrina e Espasa, *Traducción de textos científicos: medicina y medio ambiente* di Espasa e González Davies, *Traducción de textos informáticos* di Solà, *Traducción de textos jurídicos y económicos* di Cánovas, Cotoner e Godayol, *Traducción de textos literarios* di González Davies e Cotoner, *Traducción de textos sobre psicopedagogía* di González Davies; infine *Multiple Voices in the Translation Classroom. Activities, tasks and projects* di González Davies (2004).

3.2.2.1 La proposta di Hurtado Albir

Come precedentemente indicato, Hurtado Albir (1999a) propone una didattica della traduzione basata sugli obiettivi di apprendimento e una metodologia d'insegnamento articolata per unità didattiche strutturate secondo l'*enfoque por tareas*.

Hurtado Albir (2005) distingue i contenuti di apprendimento secondo tre tipologie: 1) contenuti concettuali (sapere); 2) contenuti procedurali (saper fare); 3) contenuti attitudinali (saper essere). Relativamente alla metodologia, sottolinea come questa debba esplicitare i ruoli del docente e del discente, i materiali utilizzati e le diverse attività previste. La progressione degli obiettivi di apprendimento procede secondo due fasi principali: 1) una fase di iniziazione, dove si introducono e acquisiscono le basi linguistiche e metodologiche; 2) una fase di specializzazione, dove si approfondisce il lavoro con i testi. In quest'ottica gli obiettivi metodologici, contrastivi e professionali verrebbero inclusi nella fase iniziale, per dotare il discente dei principi e delle strategie di base che gli consentiranno di affrontare la traduzione di testi specializzati nei diversi ambiti.

La metodologia proposta si basa sull'articolazione per unità didattiche. Ciascuna unità didattica è concepita come un insieme di *tareas* in successione finalizzate al conseguimento degli obiettivi di apprendimento prefissati, ciascuno dei quali è raggiunto attraverso la realizzazione di una *tarea* finale. La successione e l'integrazione delle *tareas* che costituiscono un'unità didattica possono essere organizzate seguendo diversi criteri: intorno alla risoluzione di un problema, per contenuti, per scenari, come semplice concatenazione di *tareas*, ecc.

Fondamentale è l'inclusione in ogni fase dell'unità didattica della valutazione, tanto degli apprendimenti del discente quanto dell'insegnamento del docente. La valutazione non si limita ai risultati ma comprende e si concentra in modo particolare anche sui processi (Hurtado Albir 1999: 50).

Seguendo la sintesi critica di Galán Mañas (2009) osserviamo più da vicino le diverse componenti dell'*enfoque por tareas* proposto da Hurtado Albir: obiettivi di apprendimento, unità didattiche e *tareas*.

Riprendendo la definizione di Delisle, Hurtado Albir indica che gli obiettivi di apprendimento consistono nella descrizione dell'intenzione dell'azione pedagogica in termini di cambiamenti a lungo termine del discente. Tali obiettivi devono tenere conto della competenza che intendono sviluppare nel discente (competenza traduttiva), delle strategie di apprendimento e dell'acquisizione di atteggiamenti e valori.

Gli obiettivi di apprendimento si distinguono in globali, generali, specifici e intermedi e possono essere obiettivi professionali, metodologici, contrastivi o testuali. Gli obiettivi globali definiscono la finalità e l'approccio didattico; gli obiettivi generali indicano le intenzioni dell'azione didattica in termini di risultati da raggiungere all'interno di un programma di studi o di un corso; gli obiettivi specifici indicano i comportamenti e abilità che dovranno essere raggiunti dal discente grazie all'azione didattica; gli obiettivi intermedi sono finalizzati all'acquisizione di nozioni e comportamenti necessari per il raggiungimento degli obiettivi specifici.

Hurtado Albir afferma che nella didattica della traduzione vi sono obiettivi concettuali, procedurali e attitudinali, ma nella maggioranza dei casi si tratta di obiettivi procedurali, relativi all'acquisizione di abilità, dal momento che la traduzione è essenzialmente un sapere operativo. Tutti gli obiettivi di apprendimento, professionali, metodologici, contrastivi e testuali, comprendono componenti concettuali, attitudinali e soprattutto procedurali.

Gli obiettivi professionali si riferiscono allo stile di lavoro del traduttore professionista. Gli obiettivi metodologici riguardano i principi e le strategie di base del processo di traduzione che si devono seguire per svolgere correttamente il processo di traduzione e addivenire a un'equivalenza traduttiva adeguata a seconda del caso concreto. Gli obiettivi contrastivi si concentrano sulle differenze fondamentali tra le due lingue di lavoro. Gli obiettivi testuali, infine, si concentrano sul diverso funzionamento testuale nelle due lingue di lavoro (Hurtado Albir 1999: 53).

Gli obiettivi di apprendimento sono calibrati in funzione della fase di apprendimento (di iniziazione o di specializzazione), della combinazione linguistica e del tipo e tipologia di traduzione (passiva o attiva; giuridica, tecnica, ecc.).

Ciascun obiettivo di apprendimento è in relazione con una sottocompetenza della competenza traduttiva (cfr. § 2.2.1): gli obiettivi professionali sono collegati alle sottocompetenze strumentale e delle conoscenze di traduzione; gli obiettivi metodologici, con le sottocompetenze strategica, delle conoscenze di traduzione e le componenti psicofisiologiche; gli obiettivi contrastivi, con la sottocompetenza bilingue; gli obiettivi testuali implicano l'integrazione di tutte le sottocompetenze.

Accanto alla definizione degli obiettivi di apprendimento la proposta didattica di Hurtado Albir si caratterizza per l'articolazione secondo unità didattiche costituite a loro volta da una successione di *tareas* che portano alla realizzazione della *tarea* di traduzione finale. Gli obiettivi di apprendimento consentono di individuare i contenuti, che sono alla base dell'organizzazione in unità didattiche.

Hurtado Albir (1999) presenta diverse proposte concrete di unità didattiche per l'insegnamento della traduzione, che possono essere adattate e riutilizzate per altre combinazioni linguistiche. Ciascuna unità didattica è elaborata intorno a un obiettivo di apprendimento specifico (o intermedio) ma possono riprendere al loro interno anche altri obiettivi già trattati per approfondirli o renderli automatici. Sono da considerarsi flessibili, poiché si possono adeguare alle necessità del gruppo di discenti concreto, alla fase dell'apprendimento e alla difficoltà o complessità dell'obiettivo di apprendimento o della *tarea* finale. La struttura dell'unità didattica prevede la definizione precisa degli obiettivi, dei materiali, dello svolgimento delle attività previste, della valutazione, e può includere anche dei commenti relativamente a possibili *tareas* successive o modifiche o semplicemente allo svolgimento delle *tareas*. Grazie alla fase di valutazione e alla negoziazione continua con i discenti, le unità didattiche e le *tareas* possono essere modificate nei contenuti e nelle modalità di svolgimento mantenendo inalterato l'impianto di fondo nel rispetto della concezione dell'*enfoque por tareas* (Hurtado Albir 1999: 56-57).

L'inquadramento metodologico dell'*enfoque por tareas de traducción* proposto da Hurtado Albir (1999) e qui ampiamente illustrato sarà utilizzato per la progettazione delle proposte di didattica della traduzione specializzata presentate nella Parte Seconda del presente progetto di ricerca per tutte le motivazioni già esposte e che qui riassumiamo con le parole di Hurtado Albir:

- Salva la distancia que se produce entre otras propuestas entre objetivos y metodología, proporcionando realmente una metodología activa.
- Arma al estudiante, al introducir tareas posibilitadoras (pedagógicas) que le ayudan a resolver la tarea final (la traducción de determinado género textual, por ejemplo); se consigue así una pedagogía centrada en el recorrido de procesos.
- Encadena constantemente, a través de las tareas, una metodología viva en la que el alumno no sólo aprende *haciendo*, y capta principios, sino que aprende a resolver problemas y adquiere estrategias; la mayoría de tareas posibilitadoras sirven para adquirir estrategias traductoras y estrategias de aprendizaje.
- Se logra realmente una pedagogía centrada en el estudiante, que, además, le hace responsable de su propio aprendizaje y, por consiguiente, más autónomo.
- Permite incorporar constantemente tareas de evaluación formativa para el estudiante (que aprende a autoevaluarse y medir sus propias posibilidades) y para el profesor (que puede evaluar su enseñanza). (Hurtado Albir 1999: 56)

3.2.2.2 *La proposta di González Davies*

González Davies (2004) propone un manuale per il docente e il discente di traduzione contenente attività sviluppate nell'ambito della metodologia comunicativa e ispirato all'*enfoque por tareas*. Il manuale non è realizzato per combinazioni linguistiche specifiche, ma propone attività liberamente adattabili ai diversi contesti concreti di apprendimento e insegnamento della traduzione. Tre sono gli aspetti su cui si concentra: l'approccio, cos'è la traduzione e come si acquisisce la competenza traduttiva; la progettazione, come si struttura il corso ivi inclusi la selezione e la progressione degli obiettivi e dei contenuti di apprendimento, l'organizzazione delle attività e il ruolo del docente e del discente; le modalità, quali attività proporre.

Relativamente all'approccio González Davies fa riferimento all'umanismo, all'approccio comunicativo, all'apprendimento collaborativo e al costruttivismo sociale. L'autrice propone un ambiente di apprendimento che stimoli la comunicazione intersoggettiva in particolare attraverso il lavoro di gruppo e stimolando l'autonomia nell'apprendimento per l'acquisizione delle competenze linguistica, enciclopedica, di traduzione e professionale.

Relativamente alla progettazione l'autrice tiene conto dei seguenti elementi: interazione tra gli attori; attività orientate sia al prodotto sia al processo di traduzione; integrazione fra linguistica comparata, studi culturali, cognitivismo, funzionalismo e approccio filosofico-poetico; inclusione degli studi di pedagogia soprattutto per quel che riguarda la dinamica in aula; necessità di superare le distanze tra studiosi, professionisti e professori; ruolo di guida, facilitatore del docente; riconoscimento dell'individualità e autonomia di ciascun discente; riconoscimento dell'esistenza delle intelligenze multiple e dell'intelligenza emotiva; importanza della negoziazione in

classe; selezione di testi di lavoro di diverse tipologie testuali e diversa tematica; avvicinamento di teoria e pratica della traduzione come strumento pedagogico e attività professionale; inclusione di elementi ludici per motivare e promuovere la creatività e il lavoro di gruppo.

Per elaborare i materiali di lavoro l'autrice consiglia di seguire alcune linee guida: selezionare i testi per temi e sottotemi, dedicando a ciascun testo almeno quattro o cinque incontri; selezionare i testi in base alla tipologia testuale propria di un ambito di specializzazione; selezionare testi che consentano di esercitarsi su diverse modalità di traduzione (traduzione a vista, traduzione sintetica, ecc.), di sviluppare determinate abilità (in particolare, identificazione e risoluzione di problemi), di realizzare attività di rinforzo per la conoscenza delle lingue di lavoro, di rendere il discente consapevole degli aspetti linguistici, enciclopedici, di traduzione e professionali nel passaggio da una lingua all'altra.

Relativamente alle modalità di lavoro l'autrice suggerisce di inserire attività pedagogiche e professionali, in modo da consentire al discente di sviluppare le competenze necessarie per simulare incarichi reali. L'aspetto che consideriamo particolarmente interessante e importante è che il discente non sviluppi la falsa convinzione che esista una traduzione "ideale", ma che ciò che conta è che impari a produrre un testo coerente con i contenuti del testo originale e nel rispetto delle richieste dell'incarico di traduzione, scegliendo coscientemente le strategie di traduzione più opportune. L'autrice presenta poi una serie di attività, *tareas* e progetti per la didattica della traduzione generale che consentono, una volta fissati gli obiettivi di apprendimento e adeguati alla situazione concreta dei discenti, di lavorare sia sul prodotto sia sul processo di traduzione, e li suddivide in: traduzione e linguistica; traduzione e studi culturali; gradi di fedeltà. Le attività prevedono esercizi brevi per fare pratica su aspetti specifici, mentre le *tareas* sono pensate per sviluppare una serie di attività finalizzate a un obiettivo globale e un prodotto finale che coinvolgono competenze e modalità di interazione diverse. Accanto alla *tarea* González Davies prevede la realizzazione di progetti, più estesi delle *tareas* e che implicano un coinvolgimento ancora più attivo del discente nella presa di decisioni e nella valutazione del prodotto finale, potenziando al massimo la cooperazione tra i discenti e la concentrazione sul processo di lavoro (ad esempio, eseguire una traduzione, predisporre una banca dati di risorse per la traduzione, ecc.).

La valutazione è un aspetto delicato e fondamentale del processo di apprendimento e insegnamento. Alla valutazione non sono chiamati solo i docenti, ma anche i discenti ed eventualmente gli esperti di un determinato ambito di specializzazione e i traduttori professionisti. Il momento della valutazione è particolarmente rilevante poiché consente di misurare l'acquisizione degli obiettivi di apprendimento prefissati in relazione anche agli standard professionali (comprensione del testo di partenza, qualità del testo finale, competenze linguistica, enciclopedica, di traduzione e professionale, capacità di identificare e risolvere i problemi di traduzione, adeguatezza della traduzione alle richieste dell'incarico. Mentre la valutazione pedagogica è espressa numericamente tramite il voto, la valutazione professionale è olistica. La valutazione infine può essere effettuata prima (diagnostica), durante (formativa) o dopo (sommativa) l'attività di insegnamento-apprendimento.

Riportiamo di seguito le interessanti griglie di valutazione proposte da González Davies per la valutazione pedagogica e quella professionale:

PROBLEMA	CALIFICACIÓN
MENSAJE ORIGINAL	
a) No transmitido	-1 ó -2
b) Incompleto pero no afecta al resultado	-0,25 ó -0,5
COMPRESIÓN DEL TEXTO DE PARTIDA	
Registro, coherencia, cohesión, sintaxis, vocabulario, orden de las palabras, referencias culturales, etc.	2 ó 3 errores = -1
HABILIDADES DE TRANSFERENCIA	
a) Identificación de los problemas de traducción y resolución	Solución adecuada = +1 ó +2
b) Competencia instrumental	Solución inadecuada = -1
c) Adecuación al encargo de traducción	
LEGIBILIDAD DEL TEXTO DE LLEGADA	
Registro, coherencia, cohesión, vocabulario, orden de palabras, referencias culturales, convenciones de presentación, etc.	2 ó 3 errores = -1
IMPRESIÓN GENERAL	+1, sin cambios o -1

Figura 18. La valutazione pedagogica numerica secondo González Davies (Galán Mañas 2009: 50)

a)	La traducción transmite el mensaje, respeta las convenciones de la lengua de llegada y se ajusta al encargo de traducción. Es una traducción aceptable con pocos o ningún cambio. Traducción aceptable (TA).
b)	Esta traducción contiene algunos errores que podrían obstaculizar la comprensión del texto o que no transmiten adecuadamente parte del mensaje del texto original. Traducción aceptable, se debe mejorar (TAM).
c)	Esta traducción contiene algunos errores que se deben a una falta de comprensión del texto original. La legibilidad del texto meta se ve afectada. No se han identificado ni resuelto los problemas de traducción del texto, con o sin la ayuda de estrategias. Traducción inaceptable (TI).

Figura 19. La valutazione professionale olistica secondo González Davies (Galán Mañas 2009: 50)

La valutazione dovrebbe essere realizzata da tutti gli attori e volta a evidenziare tanto gli errori di traduzione quanto le soluzioni positive; la valutazione

pedagogica dovrebbe inoltre essere combinata con la valutazione professionale per consentire al discente di percepire con chiarezza quali parti della traduzione andrebbero migliorate per rendere la traduzione accettabile per un cliente. A mano a mano che il processo di apprendimento progredisce, le due valutazioni dovrebbero arrivare a coincidere.

González Davies ricorda come la tendenza della formazione accademica in traduzione sia quella di avvicinare sistema accademico e mercato professionale. Il docente svolge quindi una funzione fondamentale, poiché il suo stile di insegnamento, le sue priorità e le sue considerazioni sulla traduzione influiranno stabilmente nel processo di apprendimento del discente. Allo stesso modo il contesto da cui proviene il discente, le sue abilità e motivazioni influiranno stabilmente sul processo di apprendimento, cosicché entrambe le condizioni devono essere tenute presenti dal docente nel processo di insegnamento-apprendimento. Dal momento che la formazione accademica in traduzione si concepisce come la base di partenza del futuro traduttore professionista, l'autrice sottolinea l'importanza di includere i seguenti aspetti:

- gli strumenti della professione, ivi inclusi tutti gli strumenti offerti dalle nuove tecnologie;

- la “pre-specializzazione”, che consiste nell'introdurre il discente ai diversi ambiti di specializzazione sottolineando l'importanza di essere flessibili in vista dell'inserimento lavorativo;

- le abilità cognitive da applicare indipendentemente dalla combinazione linguistica concreta;

- l'abilità di passare da una traduzione meccanica ad una modalità di lavoro riflessiva in costante aggiornamento.

Nella definizione delle modalità e dei contenuti di apprendimento quindi è auspicabile raggiungere un equilibrio fra temi professionali e temi accademici, che consentano di sviluppare l'apprendimento delle lingue, le conoscenze enciclopediche e testuali degli ambiti tematici, le abilità di traduzione, in particolare l'identificazione e risoluzione dei problemi di traduzione ma anche la coscienza del proprio essere traduttore, la capacità di utilizzare gli strumenti e le risorse per la traduzione, e le conoscenze relative al mercato professionale.

Particolarmente interessante è lo spazio lasciato al docente per la riflessione sulle proprie priorità e sul proprio stile di insegnamento, e rilevante consideriamo anche la proposta concreta di valutazione, pedagogica e professionale, poiché il momento

della valutazione ha il ruolo fondamentale di ridirezionare il processo di insegnamento-apprendimento verso un costante miglioramento della didattica.

3.2.3 Il modello basato sull'approccio costruttivista. La proposta di Kiraly

Il modello didattico proposto da Kiraly (2000) si basa sull'approccio del costruttivismo sociale. I principi teorici del costruttivismo sociale sono che l'individuo costruisce significati e conoscenze attraverso la partecipazione all'interazione interpersonale e intersoggettiva. Le implicazioni per la didattica della traduzione interessano il ruolo del docente e del discente, la funzione e le modalità di valutazione, la definizione degli obiettivi e delle tecniche di apprendimento.

La centralità del discente e il suo ruolo attivo nell'azione formativa lo portano ad agire come un professionista, motivandolo all'apprendimento. Come il professionista nel corso dell'attività lavorativa è chiamato ad affrontare potenzialmente un'ampia varietà di tipologie e generi testuali, così il discente è chiamato a sviluppare la capacità di acquisire le conoscenze necessarie in diversi ambiti, piuttosto che a specializzarsi in un dominio particolare. D'altra parte, la competenza di traduzione e linguistica sono di per sé insufficienti, pur essendo indispensabili, per il profilo del traduttore professionista: il mercato professionale impone che il traduttore sia in grado di padroneggiare l'uso degli strumenti informatici per documentarsi in modo veloce ed efficace sui diversi ambiti tematici nei quali si trovi ad operare, nonché che sia in grado di negoziare e collaborare con altre figure (traduttori, esperti della materia) a vario titolo coinvolte nell'attività di traduzione (Kiraly 2000: 4-13).

Parallelamente il ruolo del docente si modifica radicalmente rispetto ai postulati della didattica tradizionale: non si tratta più di colmare di nozioni il discente, quanto piuttosto di trasferire la responsabilità dell'apprendimento al discente come singolo e come gruppo, proponendo attività complesse che simulino quanto più possibile le situazioni reali e che mettano al centro il processo e non più il prodotto della traduzione. In questo modo si genera un apprendimento costruttivo, mediante il quale si opera una "trasformazione" del discente, non più una semplice trasmissione di concetti (Kiraly 2000: 18-22).

Il modello didattico che Kiraly propone è un modello di *empowerment*, che intende sviluppare nel discente le capacità necessarie per "fare traduzione": tale modello si fonda sui concetti di perizia, autonomia e autenticità. Per perizia si intende l'insieme

delle conoscenze, abilità e capacità del traduttore; per autonomia si intende la capacità del discente di lavorare, individualmente o in gruppo, con competenza e indipendenza rispetto al docente; per autenticità si intende l'impiego di testi di lavoro autentici e la proposta di attività analoghe a quelle che il traduttore professionista si trova a realizzare nella realtà lavorativa. Kiraly sottolinea l'importanza di proporre attività autentiche fin dalle fasi iniziali della formazione, che servano da un lato a rendere i discenti gradualmente consapevoli della natura dell'atto traduttivo e dall'altro a familiarizzarli con le modalità di lavoro proprie del mondo professionale (Kiraly 2000: 57-60).

Riteniamo la proposta didattica di Kiraly particolarmente interessante e fertile per la formazione alla traduzione specializzata proprio per la dimensione progettuale e il potenziamento dell'autonomia del discente nel processo di insegnamento-apprendimento. La centralità del processo nell'azione formativa consente al discente di sviluppare quelle capacità che saranno fondamentali nella futura pratica professionale, consentendogli di riconoscere e testare il proprio stile di traduzione in contesti e con modalità del tutto analoghi a quelli reali, ivi inclusi gli aspetti relazionali con altri traduttori (qui altri discenti) e con esperti della materia. Nonostante il modello proposto sia più sviluppato a livello teorico che pratico, riteniamo che possa essere applicato con successo adeguandolo ai concreti contesti di insegnamento-apprendimento.

3.2.4 Il modello basato sull'acquisizione delle competenze

Con la creazione dello Spazio Europeo dell'Istruzione Superiore (EHEA) sono state attuate riforme strutturali importanti nei Paesi partecipanti, che hanno introdotto processi innovativi di insegnamento e apprendimento finalizzati al raggiungimento degli obiettivi del Processo di Bologna. Tra questi la formulazione dei nuovi piani di studio in termini di acquisizione di competenze.

Per competenza si intende l'insieme delle conoscenze, abilità e capacità possedute da un individuo che gli consentono l'accesso al mondo del lavoro. In questo senso la formazione basata sulle competenze dovrà includere sia i contenuti accademici sia le richieste da parte del mondo professionale.

Nella didattica della traduzione due sono i contributi particolarmente rilevanti che si ispirano all'approccio per competenze: la proposta di Kelly e quella di Hurtado Albir.

3.2.4.1 La proposta di Kelly

Con *A handbook for translator trainers* (2005) Kelly intende fornire al docente uno strumento per riflettere sugli elementi che deve tenere in considerazione nell'elaborazione di una proposta didattica concreta: gli obiettivi di apprendimento, il rapporto discente-docente, le competenze, le risorse, le attività, la metodologia, la progressione, la valutazione.

Nell'individuazione e definizione degli obiettivi di apprendimento di un corso di traduzione occorre tenere presente prima di ogni altra cosa il contesto socio-culturale e istituzionale in cui esso si svolgerà: gli obiettivi saranno naturalmente diversi da un corso universitario di primo livello o triennale a un corso di specializzazione di secondo livello o magistrale a un corso intensivo organizzato da un'impresa di traduzione o da un'associazione di traduttori. Occorre inoltre tenere presente il profilo in uscita del traduttore, ossia cosa viene richiesto concretamente dal mercato del lavoro a un traduttore professionista. La formulazione degli obiettivi di apprendimento è fondamentale sia per il docente che per il discente: al docente consente di indicare con chiarezza ad ogni livello dell'insegnamento (corso, modulo, unità didattica, incontro) che cosa i discenti dovranno "saper fare" e conseguentemente come valutarne l'acquisizione delle competenze; al discente permette di seguire il processo di apprendimento con consapevolezza (Kelly 2005: 22-38).

Data la centralità del discente nell'azione formativa, Kelly sottolinea l'importanza di conoscerne le motivazioni e aspettative, le conoscenze già acquisite o in via di acquisizione mediante la frequenza ad altri corsi, lo stile di apprendimento, i modelli di insegnamento-apprendimento a cui è stato esposto, ecc. (Kelly 2005: 43-51).

Nell'organizzazione dei contenuti di un corso è poi fondamentale definire le competenze che devono essere possedute dal traduttore al termine dell'azione formativa per poter avere accesso al mondo professionale. Nel modello di macrocompetenza traduttiva già presentato (cfr. § 2.2.2) dell'autrice si evidenziava la compresenza di più sottocompetenze che concorrono in egual misura alla competenza traduttiva: la sottocompetenza linguistica (comunicativa e testuale), la sottocompetenza culturale, la sottocompetenza tematica, la sottocompetenza strumentale, la sottocompetenza professionale, la sottocompetenza interpersonale, la sottocompetenza attitudinale (psicofisiologica) e la sottocompetenza strategica. Così per la competenza linguistica potrebbe essere opportuno finalizzare l'insegnamento della lingua straniera

all'acquisizione di conoscenze e abilità necessarie per la traduzione (testuali piuttosto che fonetiche, ad esempio), così come posticipare l'avvio di un corso di traduzione nel caso di principianti assoluti nella lingua di lavoro, per tenere conto del livello di conoscenza reale dei discenti. Nel caso della competenza culturale potrebbe diventare indispensabile sfruttare i programmi di mobilità degli studenti, così come prevedere l'integrazione degli studenti stranieri in mobilità nelle attività didattiche per far sì che i discenti acquisiscano le conoscenze relative al complesso di miti, credenze, valori e stereotipi delle culture di lavoro. Per quanto riguarda la competenza tematica è opinione condivisa la centralità delle conoscenze negli ambiti tematici per la traduzione specializzata, tuttavia è anche vero che le dimensioni di un corso di traduzione difficilmente riescono a dare lo spazio sufficiente per approfondimenti dei tanti domini specialistici. A questo proposito l'autrice sottolinea il successo di didattiche centrate sul processo di traduzione, che mettono in grado il discente di costruire in maniera relativamente veloce ed efficace una competenza tematica sufficiente a svolgere l'incarico di traduzione assegnato. La competenza strumentale sottolinea l'importanza fondamentale delle nuove tecnologie applicate alla traduzione, le quali influenzando sul processo di traduzione necessariamente influiscono anche sul processo di apprendimento e insegnamento della traduzione: processamento dei testi, documentazione, strumenti e risorse linguistiche, principi di funzionamento dei programmi di traduzione assistita e automatica, localizzazione, sono tutti elementi indispensabili nel curriculum di traduzione. Parallelamente, per quel che riguarda la competenza professionale, è opportuno ricorrere in aula a dinamiche di lavoro analoghe a quelle del mondo professionale, stimolando i discenti ad assumere ruoli all'interno dei progetti (cliente, revisore, terminologo, editor, traduttore, ecc.) e a tenere conto di elementi tipici della pratica professionale quali la specificazione dell'incarico, l'imposizione di scadenze di consegna, l'emissione di fatture, ecc. Kelly propone anche il contatto diretto con il mondo professionale mediante incontri con esperti o visite di strutture che forniscono servizi di traduzione (imprese o istituzioni). Relativamente alla competenza interpersonale Kelly sottolinea come la traduzione non sia più da tempo quell'attività isolata che ci riflettono passati stereotipi: la traduzione è piuttosto un anello in una complessa catena di attività e relazioni, e questo deve essere tenuto in considerazione al momento di progettare e proporre attività che esaltino il lavoro di gruppo. Relativamente alla competenza attitudinale, infine, l'autrice auspica che si riproduca nell'aula un contesto professionale autentico e di apprendimento attivo nel

quale il discente sia stimolato ad assumere responsabilità nelle diverse situazioni traduttive (Kelly 2005: 73-78).

Kelly infine osserva la classificazione delle competenze in generiche e specifiche, rilevando come nell'ambito della traduzione sia indicata un'ampia varietà di competenze generiche in virtù della complessità della disciplina della traduzione rispetto ad altre. Tra le competenze generiche l'autrice indica:

1) Competenze strumentali

- Comunicazione scritta e orale nella lingua madre
- Conoscenza di una seconda lingua
- Capacità di analisi e sintesi
- Capacità di organizzazione e pianificazione
- Conoscenze generali di base
- Conoscenze approfondite della professione
- Abilità informatiche di base
- Abilità nella gestione delle informazioni (capacità di recuperare e analizzare le informazioni da diverse fonti)
- Risoluzione dei problemi
- Presa di decisioni

2) Competenze interpersonali

- Capacità di critica e autocritica
- Lavoro di gruppo
- Abilità interpersonali
- Capacità di lavorare in gruppi interdisciplinari
- Capacità di comunicare con esperti di altri campi
- Apprezzamento della diversità e della multiculturalità
- Capacità di lavorare in un contesto internazionale
- Impegno etico

3) Competenze sistemiche

- Capacità di applicare le conoscenze alla pratica
- Capacità di ricerca
- Capacità di apprendere

- Capacità di adattamento a nuove situazioni
- Capacità di generare nuove idee (creatività)
- Capacità da leader
- Comprensione di culture e costumi di altri paesi
- Capacità di lavorare autonomamente
- Progettazione e gestione di progetti
- Iniziativa e spirito di intraprendenza
- Preoccupazione per la qualità
- Volontà di successo (Kelly 2005: 34-35).

Kelly propone poi alcune riflessioni circa le risorse e i materiali da utilizzare nell'aula di traduzione. L'ambiente in cui si svolgono le lezioni e gli strumenti di lavoro non giocano infatti un ruolo secondario nell'azione formativa: sarebbero da privilegiare aule che consentano tanto il lavoro in gruppi o in plenaria (disposizione a U, banchi capienti, ecc.) quanto la pratica per familiarizzarsi con le nuove tecnologie per la traduzione (laboratorio informatico), così come strumenti che consentano di inviare le informazioni attraverso più canali sensoriali (ad esempio, l'uso di presentazioni in PowerPoint o la proiezione dei lavori preparati dai discenti, ecc.) (Kelly 2005: 80-86).

Relativamente alle tipologie di attività da includere nella progettazione di un corso di traduzione Kelly indica la tempesta di idee, il dibattito, le simulazioni, ecc. per i piccoli gruppi, mentre per il grande gruppo consiglia di non proporre presentazioni che superino i quindici minuti di tempo e di fare sempre seguire un momento di valutazione collettivo alle presentazioni di lavori di gruppo (Kelly 2005: 98-102).

Sulla metodologia Kelly osserva come gli approcci basati sulla *tarea* e sul progetto siano complementari, poiché accompagnano il discente in un apprendimento sempre più autonomo, dalla realizzazione di *tasks* complesse ma di dimensioni limitate allo sviluppo di progetti di pari complessità per le competenze coinvolte ma di dimensioni decisamente maggiori, tali da richiedere un grado di autonomia e maturità superiore da parte del discente, tanto a livello individuale quanto di gruppo. Allo stesso modo la simulazione di situazioni lavorative reali è più adeguata a livelli superiori (progetto), mentre attività di stampo più pedagogico sono da preferire ai livelli iniziali (*tarea*). Kelly infine, al pari di molti autori ormai, difende il criterio di autenticità per i testi di lavoro, auspicando che siano presentati sempre in forma integrale e per situazioni comunicative di traduzione reali (Kelly 2005: 116-122).

In quanto alla progressione dell'apprendimento Kelly si colloca in una posizione largamente condivisa, tra gli altri da autori come Hatim e Mason (1990; 1997), sottolineando la necessità di proporre la massima varietà possibile di generi e tipologie testuali che si riscontrano sul mercato del lavoro, ferma restando l'opportunità di seguire una progressione di difficoltà crescente dai generi più familiari per il discente e meno complessi a quelli via via meno familiari e più complessi (Kelly 2005: 122-127).

Infine Kelly dedica una lunga riflessione all'aspetto della valutazione, sul quale attualmente non esiste ancora consenso relativamente ai criteri di accettabilità. Tradizionalmente la valutazione si è occupata esclusivamente del prodotto della traduzione in termini di misurazione degli errori di traduzione, tuttavia l'autrice si sofferma sulla considerazione dell'opportunità di realizzare una valutazione in consonanza con gli obiettivi di apprendimento, evidentemente non limitati al prodotto finale. Anche la modalità di valutazione dovrebbe seguire il principio della simulazione delle condizioni lavorative reali, escludendo innanzi tutto il "fattore sorpresa" tipico dell'esame tradizionale ma prevedendo anche altre attività da valutare al di là della traduzione in sé (ad esempio, un'attività di pretraduzione o il commento a una traduzione già realizzata o realizzata da altri, ecc.). Kelly propone un metodo alternativo di valutazione che esalti l'autonomia e la presa di coscienza del discente: il dossier di traduzione. Nel dossier il discente è libero di inserire, motivandolo opportunamente, fino a quattro attività relazionate con la traduzione che, presentate e commentate, riflettano al meglio quanto appreso. In questa nuova concezione della valutazione degli apprendimenti cambia anche la figura del valutatore, non più necessariamente il docente ma i compagni di corso, il discente stesso o esperti esterni.

Il momento della valutazione è essenziale evidentemente non solo per "misurare" l'apprendimento del discente, bensì anche per evidenziare il successo o l'insuccesso o eventuali mancanze nell'insegnamento. È dunque opportuno sottoporre anche l'attività didattica a valutazione, per mezzo di questionari, dibattiti o colloqui con i discenti, del diario di bordo del docente stesso o attraverso l'osservazione di altri colleghi (Kelly 2005: 131-147).

Della proposta di Kelly apprezziamo l'impianto di fondo nella volontà di coniugare esigenze formative ed esigenze reali del mercato professionale e nella centralità del processo e dell'apprendimento attivo da parte del discente, nonché il ruolo di formatore del docente di atteggiamenti, modalità e strategie di lavoro vicine alla

realtà professionale. Le raccomandazioni e le riflessioni che suggerisce potranno essere a nostro avviso opportunamente applicate e adeguate alla pratica didattica di contesti di apprendimento reali, nel pieno rispetto del principio costruttivista che ne è alla base.

3.2.4.2 La proposta di Hurtado Albir

Hurtado Albir presenta due proposte per la didattica della traduzione basate sull'apprendimento delle competenze: *Compétence en traduction et formation par compétences* (2008) e *Competence-based Curriculum Design for Training Translators* (2007), nel quadro dello Spazio Europeo dell'Istruzione Superiore (EHEA).

L'autrice riprende il concetto di base della formazione per competenze che è la distinzione tra competenze generali, proprie di tutte le discipline, e competenze specifiche, proprie di una determinata disciplina. La formazione per competenze richiede l'applicazione di un modello integrato di insegnamento, apprendimento e valutazione e fa proprie alcune proposte didattiche precedenti come l'apprendimento collaborativo, il *problem solving*, l'*enfoque por tareas* e l'approccio per progetti. Hurtado Albir concentra l'attenzione su alcuni aspetti: la progettazione per competenze e *tareas* di traduzione, la sequenza in unità didattiche, le competenze specifiche per la traduzione e la valutazione.

Partendo dal modello precedentemente illustrato (cfr. § 3.2.2.1) basato sugli obiettivi di apprendimento e le *tareas* di traduzione, l'autrice elabora un nuovo modello per la formazione dei traduttori basato sulle competenze, da intendersi non solo come inquadramento metodologico bensì come vero e proprio inquadramento per la pianificazione dell'azione formativa, poiché consente di integrare tutti gli elementi che partecipano al processo educativo: obiettivi e contenuti di apprendimento, metodologia e valutazione.

Evidentemente ogni modello didattico si inserisce in un determinato inquadramento teorico che è al tempo stesso inquadramento teorico per la disciplina e per la didattica. Relativamente alla disciplina, alla traduttologia, Hurtado Albir propone un concetto integrato di traduzione, intesa come attività testuale, comunicativa e cognitiva (cfr. § 1.1.1), e quindi un concetto integrato della traduttologia, che tenga opportunamente conto degli aspetti testuali, comunicativi e socio-culturali nonché cognitivi. Tuttavia la traduzione non è una disciplina astratta ma applicata al mondo professionale, per cui sarà altresì necessario tenere conto del complesso delle

competenze richieste per tradurre e per essere presenti sul mercato della traduzione, nonché delle modalità di apprendimento di tali competenze. Relativamente alla didattica Hurtado Albir riprende la concezione costruttivista dell'apprendimento, ma allo stesso tempo sottolinea come da sola non sia in grado di organizzare l'insegnamento: per farlo occorre una pianificazione curriculare aperta e condivisa tra docente e discente che integri tutti gli elementi del processo educativo (obiettivi, contenuti, metodi, valutazione). Da queste premesse teoriche si sviluppa il modello didattico basato sulle competenze che propone l'autrice (Hurtado Albir 2008: 22-28).

Le competenze specifiche per la traduzione sono raggruppate in sei categorie, illustrate dal modello di competenza traduttiva proposto dal gruppo PACTE, coordinato da Hurtado Albir, e già presentato precedentemente (cfr. § 2.2.1): si tratta di competenze metodologiche, strategiche, contrastive, extralinguistiche, professionali, strumentali e testuali. Le competenze metodologiche e strategiche consentono di svolgere correttamente il processo di traduzione per pervenire a soluzioni adeguate, applicando i principi metodologici e le strategie di base; le competenze contrastive consentono di controllare le interferenze tra le due lingue di lavoro; le competenze extralinguistiche riguardano le conoscenze enciclopediche, tematiche e culturali; le competenze professionali sono relative alla conoscenza del mercato del lavoro; le competenze strumentali si riferiscono alla capacità di utilizzare le fonti per la documentazione e gli strumenti anche tecnologici per la traduzione; le competenze testuali infine sono direttamente collegate al diverso funzionamento testuale nelle lingue di lavoro (Hurtado Albir 2008: 29; 2007: 189). Tali competenze specifiche consentono di individuare i contenuti di apprendimento concreti da inserire nella programmazione per il raggiungimento degli obiettivi formativi. Hurtado Albir offre un'esemplificazione concreta per il corso di "Iniziazione alla traduzione" nel primo dei suoi contributi appena citati (2008)

Gli obiettivi e i contenuti di apprendimento sono organizzati in unità didattiche, ciascuna delle quali si concentra su un contenuto disciplinare sviluppandolo attraverso *tasks* che portano all'acquisizione delle competenze. Così ad esempio, per riprendere l'esempio del corso di "Iniziazione alla traduzione", Hurtado Albir propone la seguente successione di unità didattiche: 1) La finalità comunicativa della traduzione 2) L'importanza della lingua di arrivo 3) L'importanza della fase di comprensione 4) Il dinamismo dell'equivalenza traduttiva 5) Lo spirito critico: identificazione di problemi ed errori di traduzione 6) Le differenze tra le due lingue 7) Le differenze testuali tra le

due lingue 8) Le conoscenze extralinguistiche: i riferimenti culturali 9) Gli strumenti del traduttore: le fonti di documentazione 10) Il mercato del lavoro 11) La traduzione di diverse tipologie testuali 12) La traduzione di testi di registro diverso. Ciascuna unità didattica si compone di diverse *tareas* intermedie (*tareas posibilitadoras*) che consentono al discente di acquisire o potenziare determinate competenze in modo tale da poter realizzare la *tarea* finale. Per *tarea* di traduzione Hurtado Albir intende un'unità composta di diverse attività, rappresentativa della pratica traduttiva e finalizzata all'apprendimento della traduzione, con un obiettivo concreto, una struttura e una sequenza di lavoro definite (Hurtado Albir 2008: 35).

L'ultimo elemento della pianificazione curricolare è la valutazione, definita come la raccolta di informazioni sul processo di apprendimento finalizzata alla presa di decisioni (Hurtado Albir 2008: 38). "Presa di decisioni" significa valutare con obiettivi diversi: dare un voto (valutazione sommativa), monitorare il processo di apprendimento (valutazione formativa) o sondare le caratteristiche dei discenti (valutazione diagnostica). Come si indicava all'inizio del presente paragrafo, Hurtado Albir propone un modello integrato dell'insegnamento, dell'apprendimento e della valutazione; ciò significa che oggetto della valutazione sono tutti gli elementi che si attivano nell'azione formativa: prodotto, processo, capacità, atteggiamenti. Centrale fra le tre tipologie di valutazione è senza dubbio quella formativa, che consente di "rettificare" in ogni momento l'azione formativa. È fondamentale anche che la valutazione si realizzi sulla base di criteri chiari e condivisi, in modo tale da promuovere l'autonomia del discente anche nella valutazione attraverso l'autovalutazione. Hurtado Albir sottolinea anche l'importanza di rendere la valutazione un momento autentico, al pari delle altre attività proposte, e coerente con le modalità del processo di apprendimento. Auspica infine una sempre maggiore obiettività del momento valutativo attraverso il principio della triangolazione.

Come *vademecum* per la pianificazione della valutazione Hurtado Albir propone di seguire una semplice regola: rispondere alle quattro domande sul che cosa si valuta (indicatori e livelli di competenza), quando si valuta (valutazione diagnostica, formativa, sommativa), come si valuta (*tareas* di valutazione, dossier del discente, ecc.) e chi valuta (docente, discente, altri discenti, ecc.). Anche il momento della valutazione è esemplificato concretamente per il corso di "Iniziazione alla traduzione" nel suo contributo del 2008. Così, ad esempio, come *tareas* di valutazione Hurtado Albir propone le seguenti attività:

- 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, análisis y corrección de errores de traducción (metodológica y estratégica).
- Traducción comentada: una traducción con comentarios sobre los problemas encontrados, las estrategias aplicadas, la documentación utilizada, etc. (textual, metodológica, estratégica e instrumental).
- Traducción razonada: traducción con identificación de problemas y justificación de soluciones propuestas (textual, metodológica y estratégica).
- Diario reflexivo: documento elaborado con cierta periodicidad en el que el estudiante anota observaciones, sentimientos, reacciones, interpretaciones, reflexiones, etc. sobre las actividades de aprendizaje realizadas y las argumenta (metodológica y estratégica).
- Informes de diferentes tipos: sobre la documentación, problemas contrastivos, elaboración de una traducción, etc. (instrumental, contrastiva, metodológica, estratégica etc.). (Hurtado Albir 2008: 40)

Riteniamo la proposta didattica di Hurtado Albir particolarmente importante innanzi tutto per il rigore metodologico che la rende un punto fermo nella ricerca empirica sull'acquisizione della competenza traduttiva. L'approccio olistico tiene in giusta considerazione ogni aspetto coinvolto nel complesso processo di apprendimento, da quelli testuali a quelli comunicativi e cognitivi. Importante è anche il merito di avere individuato in maniera chiara e sistematica le molteplici competenze specifiche della disciplina, offrendo anche un esempio concreto di pianificazione in unità didattiche e valutazione degli apprendimenti finalizzati al raggiungimento degli obiettivi formativi per la traduzione. Infine vogliamo sottolineare la rilevanza delle riflessioni sulla valutazione come momento centrale dell'azione formativa, che guida la progettazione didattica e il cammino verso l'autonomia dei discenti.

3.2.5 Considerazioni finali sugli approcci focalizzati sul processo

I vantaggi dei più recenti approcci focalizzati sul processo per la didattica della traduzione sono innegabili. La centralità del processo e del discente consentono di concentrare l'azione formativa sull'apprendimento attivo, significativo e collaborativo, sviluppando conoscenze, abilità e capacità applicabili a diverse situazioni concrete.

Il coinvolgimento di aspetti cognitivi e comportamentali rende necessario un approccio olistico, più complesso ma proprio per questo più vicino alla realtà professionale.

Sullo sfondo di questo comune denominatore le diverse proposte didattiche si concentrano dunque sulla definizione degli obiettivi di apprendimento e la predisposizione di attività di dimensioni variabili per il loro raggiungimento.

Alla didattica per obiettivi di apprendimento è orientata la proposta di Duff per la traduzione pedagogica, anche se evidentemente manca una prospettiva che superi la dimensione linguistica, così come sono assenti indicazioni relativamente alla selezione dei testi, la progressione dell'apprendimento e la valutazione. Allo stesso modo la proposta di Grellet contiene materiali utili per graduare la didattica della traduzione e tiene in considerazione alcuni aspetti pedagogici a nostro avviso fondamentali quali la definizione degli obiettivi e la progressione dell'apprendimento, tuttavia mancano altri aspetti pure fondamentali come la selezione dei testi e dei contenuti e la definizione delle attività da svolgere ai vari livelli nonché la valutazione. Nella proposta di Delisle si esplicitano l'organizzazione della didattica per obiettivi di apprendimento e la ricerca di una metodologia attiva, anche se limitate al livello iniziale dell'apprendimento della traduzione. L'approccio metodologico dell'*enfoque por tareas* entra dalla didattica comunicativa delle lingue straniere nella didattica della traduzione attraverso le proposte di Hurtado Albir: i maggiori meriti di questo approccio sono la possibilità di integrare competenze diverse per perseguire la realizzazione di un compito complesso, significativo e autentico, e la centralità del processo rispetto al prodotto perseguita mediante l'introduzione di *tareas* intermedie che stimolano l'acquisizione di strategie, di traduzione e di apprendimento. Anche la proposta didattica di González Davies si inserisce nell'approccio comunicativo, abbracciando l'umanismo, l'apprendimento collaborativo e il costruttivismo sociale e ricorrendo alla realizzazione di progetti accanto alle *tareas* e alle attività; González Davies inoltre propone alcune riflessioni sulla valutazione, professionale oltre che pedagogica, di grande suggestione anche se non definita in modo sistematico. Al costruttivismo sociale fa riferimento anche la proposta didattica di Kiraly, che insiste sulla necessità di portare la didattica della traduzione dalla tradizionale prospettiva della "trasmissione" a quella moderna della "trasformazione": il processo di apprendimento è un processo essenzialmente autonomo del discente, facilitato dal docente e inserito in un contesto sociale. Tuttavia questa proposta manca di una certa sistematizzazione e di una chiara pianificazione degli obiettivi e delle attività didattiche concrete da realizzare all'interno di un progetto formativo. Le proposte più recenti infine di Hurtado Albir e Kelly incentrate sulla didattica delle competenze nel quadro del nuovo Spazio Europeo dell'Istruzione

Superiore, presentano un'integrazione importante di tutti gli elementi che intervengono nell'azione pedagogica: definizione degli obiettivi, attività, *tareas*, progetti e contenuti. La proposta di Kelly, di impianto fortemente costruttivista, riconosce grande importanza al contesto reale dell'apprendimento e a quello della realtà professionale, e anche se non sviluppa proposte concrete, le premesse teoriche e le riflessioni che propone sono di grande utilità per il docente di traduzione alle prese con l'elaborazione della pianificazione curricolare. La proposta di Hurtado Albir infine è quella ad oggi più completa; accanto al rigoroso impianto metodologico offre un'esemplificazione concreta delle attività (*tareas* e progetti strutturati in unità didattiche) da realizzare per perseguire gli obiettivi di apprendimento definiti in termini di acquisizione di competenze. L'aspetto della valutazione è parte integrante del percorso didattico, nella triplice valenza diagnostica, formativa e sommativa, e rispecchia i contenuti e le modalità dell'apprendimento come processo.

Capitolo 4. La didattica della traduzione specializzata

Dagli anni Novanta si registra una crescente attenzione per il mercato della traduzione da parte degli ambienti accademici, che si riflette in una crescente offerta di corsi post laurea orientati alla formazione professionale, ma anche nel curriculum dei corsi di laurea stessi che includono sempre più elementi che avvicinano lo studente di traduzione alla realtà professionale. Wilss già rifletteva sulla finalità dell'insegnamento universitario in questo senso:

“One particular lesson we may learn from Nida’s work is that an effective concern for translation shows itself not in the uttering of grand generalities with their often high-sounding verbiage but in the specific, the concrete and the immediate. [...] What does care for empirical translation studies in the university environment amount to? What is the cash value of academically based translator training? [...] What is needed is an emphasis on what we should teach, namely real, profession-oriented translation, mainly in the form of classroom teaching.” (Wilss 1996: 2, 6, 194)

La posizione di Wilss ci appare particolarmente rilevante per gli insegnamenti di traduzione specializzata, che si rivolgono propriamente a studenti di traduzione già formati in traduzione generale e in procinto di uscire dall'università per proporsi sul mercato del lavoro.

Nei paragrafi che seguono illustreremo alcune tra le più recenti e complete proposte didattiche per la traduzione specializzata, secondo la suddivisione ormai largamente condivisa in traduzione tecnica, traduzione medica o scientifica e traduzione economico-giuridica o giuridico-amministrativa (García Izquierdo 2005b: 8). Per la traduzione tecnico-scientifica presenteremo le proposte didattiche di Durieux (1988), Gamero Pérez e Hurtado Albir (1999), Espasa e González Davies (2003) e Montalt i Resurrecció (2005a); per la traduzione giuridica, le proposte didattiche di Borja (1996; 2007a), Borja e Hurtado Albir (1999) e Cánovas, Cotoner e Godayol (2003).

La proposta didattica per la traduzione specializzata che illustreremo nel capitolo conclusivo farà riferimento alle proposte presentate di seguito.

4.1 La didattica della traduzione tecnico-scientifica

La traduzione in ambito tecnico-scientifico riguarda la traduzione specializzata tra esperti negli ambiti legati alla tecnica e alle scienze. Il discorso tecnico-scientifico è caratterizzato quindi da due aspetti fondamentali: il campo tematico e la

terminologia specifica (Gamero Pérez 2001: 23). In riferimento alla classificazione di Hurtado Albir (1996d) dell'attività di traduzione (cfr. § 1.1.2), la traduzione tecnico-scientifica può essere descritta come traduzione tecnica, scritta, professionale, passiva, interpretativo-comunicativa (Gamero Pérez 2001: 25). Per quanto il confine tra scienze e tecnica sia a volte difficile da tracciare, Gamero Pérez propone una distinzione tra la traduzione tecnica e la traduzione scientifica: dal momento che la scienza è un sapere teorico e la tecnica, un sapere applicato, i testi prodotti al loro interno risponderanno rispettivamente alla necessità di diffondere conoscenze e di soddisfare una serie di requisiti legali e in vario modo legati all'organizzazione dei processi industriali o fare pubblicità di prodotti commerciali. Di conseguenza le tipologie testuali prevalenti rispecchiano la funzione dominante della lingua in ciascuna situazione comunicativa: nel discorso scientifico prevalgono generalmente l'argomentazione e la descrizione; nel discorso tecnico, la descrizione e l'esortazione.

A queste caratteristiche generali si aggiunge la distinzione dei campi tematici corrispondenti alle parcelle del sapere scientifico e del sapere tecnico, secondo la classificazione dei campi proposta dall'UNESCO come nomenclatura internazionale.⁴⁷

11. Logic
12. Mathematics
21. Astronomy & Astrophysics
22. Physics
23. Chemistry
24. Life Sciences
25. Earth and Space Sciences
31. Agricultural Sciences
32. Medical Sciences
33. Technological Sciences
51. Anthropology
52. Demography
53. Economic Sciences
54. Geography
55. History
56. Juridical Sciences & Law
57. Linguistics
58. Pedagogy
59. Political Science
61. Psychology
62. Sciences of Arts & Letters
63. Sociology
71. Ethics

⁴⁷ United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (1988), *Proposed International Standard Nomenclature for Fields of Science and Technology*
[URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000829/082946EB.pdf>; ult. cons. 25/04/2012].

Figura 20. Nomenclatura internazionale dell'UNESCO dei campi delle scienze e della tecnologia (1988)

Accanto al campo tematico è il trattamento più o meno esplicito a livello referenziale ciò che determina il grado di specializzazione del discorso tecnico-scientifico. Anche in base a quest'ultimo criterio è possibile distinguere i testi che si producono in ambito tecnico e in ambito scientifico, in relazione alla situazione comunicativa, agli interlocutori e alla funzione testuale (Gamero Pérez 2001: 26-29).

4.1.1 La proposta di Durieux (1988)

Una prima proposta didattica articolata per la traduzione tecnica è contenuta in *Fondement didactique de la traduction technique* di Durieux (1988). In essa Durieux sottolinea la centralità del significato, per cui il traduttore è tenuto prima di tutto a comprendere a fondo il testo originale ovvero a documentarsi sul campo tematico trattato in base alle proprie necessità. La comprensione del significato non si limita alla decodificazione linguistica, ma ha come obiettivo il riconoscimento della struttura logica soggiacente al testo. Nella fase di riformulazione secondo Durieux il traduttore deve il più possibile svincolarsi dal testo originale per poter tradurre tenendo conto del destinatario e in generale della situazione comunicativa, evitando di esplicitare laddove il testo originale sia volutamente implicito. La fase di documentazione è particolarmente importante, poiché è attraverso la documentazione che il traduttore non solo colma eventuali lacune di conoscenza specifica ma acquisisce anche familiarità con la terminologia specializzata che caratterizza il testo originale. In questa fase il traduttore consulta diverse risorse, tra cui sono particolarmente importanti gli esperti del campo tematico, mentre i dizionari bilingui potrebbero limitare l'ampiezza della ricerca di conferme dell'uso degli eventuali equivalenti proposti.

Sulla base dei due momenti individuati nel processo della traduzione, comprensione e rielaborazione, Durieux elabora una proposta concreta per la didattica della traduzione tecnica volta all'acquisizione di un metodo di lavoro finalizzato alla risoluzione di problemi di traduzione attraverso la riflessione su principi teorici ma soprattutto attraverso esercitazioni pratiche su testi progressivamente più complessi. Durieux insiste sulla necessità di confrontare i discenti con la pratica traduttiva, poiché l'attività di traduzione è una conoscenza operativa, un saper fare.

Il metodo proposto per questo programma di formazione alla traduzione tecnica ha come obiettivo l'autonomia dei discenti: 1) approssimazione generale al testo per ricavarne il significato; 2) ricerca e documentazione da presentare nella lezione da parte dei discenti, guidata dal docente; 3) ricerca terminologica volta all'acquisizione di un efficace metodo di ricerca per la risoluzione dei problemi terminologici.

La proposta didattica di Durieux per la traduzione tecnica mette in risalto la centralità della traduzione come sapere operativo, orientando la didattica all'acquisizione di metodi per la risoluzione dei problemi di traduzione e promuovendo l'autonomia del discente nel rapporto di insegnamento-apprendimento. Il ricorso a testi autentici, presentati in progressione secondo il livello crescente di difficoltà concettuale e terminologica, consente al discente di misurarsi con problemi potenzialmente riscontrabili anche una volta entrati nel mercato del lavoro.

4.1.2 La proposta di Gamero Pérez e Hurtado Albir (1999)

La proposta didattica per la traduzione tecnica di Gamero Pérez e Hurtado Albir è presentata in *Enseñar a traducir* (1999: 139-153).

Le due autrici sottolineano come la traduzione di testi tecnici e scientifici rappresenti una percentuale molto alta nel mercato della traduzione, in parte anche a seguito dei processi di normalizzazione su scala internazionale e dell'apertura di tutti i mercati a livello globale. La traduzione tecnica e scientifica rappresenta una varietà di traduzione con caratteristiche specifiche che la differenziano da altre varietà di traduzione. In particolare la presenza di un campo tematico specializzato comporta la necessità per il traduttore di possedere ovvero acquisire mediante la documentazione la conoscenza extralinguistica specifica del caso, seppur solo a livello di conoscenza passiva (competenza passiva di comprensione).

Pur riconoscendo la rilevanza dell'aspetto terminologico nei testi tecnici e scientifici, le due autrici sottolineano la centralità non tanto del termine quanto piuttosto del concetto soggiacente. Accanto a ciò le due autrici ancora sottolineano l'importanza non solo dell'aspetto linguistico quanto piuttosto di quello testuale: tra i testi tecnici e scientifici infatti si annoverano molteplici generi testuali che è opportuno conoscere in tutte le lingue di lavoro. Attraverso il processo di documentazione quindi il traduttore può acquisire contemporaneamente tre tipi di conoscenza: quella relativa al campo

tematico, quella relativa alla terminologia specifica e quella relativa alle norme di funzionamento del genere testuale.

Nella Figura 21 che segue riportiamo la proposta di classificazione dei generi tecnici di Gamero Pérez.

<i>Foco contextual</i>	<i>Tipo de receptor</i>	
	<i>General</i>	<i>Especializado</i>
Expositivo	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Artículo divulgativo ➤ Monografía divulgativa ➤ Enciclopedia técnica 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Acta de reunión técnica ➤ Descripción técnica ➤ Informe técnico ➤ Listado de piezas ➤ Manual técnico
Expositivo con foco secundario exhortativo	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Artículo comercial ➤ Folleto informativo publicitario ➤ Memoria anual 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Anuncio en medio especializado ➤ Comunicación interna de empresa
Exhortativo	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Manual de instrucciones general 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Manual de instrucciones especializado ➤ Instrucciones de trabajo ➤ Plan de producción ➤ Plan de estudios ➤ Patente ➤ Norma técnica ➤ Norma laboral ➤ Certificado técnico
Exhortativo con foco secundario expositivo	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Anuncio técnico en medio general ➤ Folleto publicitario informativo ➤ Publireportaje ➤ Prospecto de medicamento 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Carta técnica ➤ Pliego de condiciones ➤ Proyecto técnico ➤ Solicitud de desarrollo del producto

Figura 21. Classificazione dei testi tecnici secondo la situazione discorsiva (Gamero Pérez 2001: 69)

Obiettivo primario della proposta di Gamero Pérez e Hurtado Albir (1999) per la didattica della traduzione tecnica e scientifica è l'acquisizione delle competenze che consentono al traduttore di adattarsi con flessibilità alle esigenze del mercato del lavoro. In particolare si individuano i seguenti tre obiettivi generali:

1. Conocer los aspectos profesionales de la traducción técnica y científica.
2. Asimilar los principios metodológicos de la traducción técnica y científica.
3. Saber traducir géneros técnicos y científicos. (Gamero Pérez e Hurtado Albir 1999: 141)

Le due autrici segnalano che i primi due blocchi di obiettivi generali servono per introdurre il discente alla traduzione tecnica e scientifica; una volta raggiunti questi

obiettivi iniziali, i discenti dovranno cimentarsi con i diversi generi testuali per la successiva fase di specializzazione.

I tre obiettivi generali si articolano a loro volta in quattordici obiettivi specifici e sedici obiettivi intermedi, come si riporta nella Figura 22 che segue.

<p>1 CONOCER LOS ASPECTOS PROFESIONALES DE LA TRADUCCIÓN TÉCNICA Y CIENTÍFICA</p> <p>1. Conocer el mercado laboral de la traducción técnica y científica.</p> <p>1. Conocer la ubicación en el mercado profesional. 2. Conocer los requisitos profesionales.</p> <p>2. Dominar las herramientas del traductor técnico y científico.</p> <p>1. Conocer y saber utilizar las fuentes de documentación.</p>		<p>2. Saber manejar los diccionarios especializados en soporte electrónico. 3. Saber acceder y trabajar en Internet. 4. Saber utilizar aplicaciones informáticas útiles para la traducción. 5. Desarrollar un espíritu crítico.</p> <p>3. Saber recorrer las etapas de elaboración de la traducción.</p>
<p>2 ASIMILAR LOS PRINCIPIOS METODOLÓGICOS DE LA TRADUCCIÓN TÉCNICA Y CIENTÍFICA</p> <p>1. Captar la importancia del campo temático y saber adquirir los conocimientos necesarios.</p> <p>1. Ser consciente de la importancia de adquirir los conocimientos necesarios. 2. Saber adquirir o afianzar nociones generales sobre la ciencia y la técnica.</p> <p>2. Desarrollar la capacidad de razonamiento lógico.</p> <p>3. Dominar la terminología.</p>		<p>1. Ser crítico ante el vocabulario técnico y ser consciente de sus limitaciones. 2. Saber hallar equivalencias utilizando los recursos terminológicos apropiados. 3. Saber crear equivalentes inexistentes. 4. Utilizar terminología coherente. 5. Saber adquirir un bagaje terminológico.</p>
<p>4. Captar la importancia de la documentación y las estrategias para adquirirla.</p> <p>1. Valorar la necesidad de documentación.</p>		<p>2. Conocer y saber aplicar estrategias de documentación.</p> <p>5. Saber identificar y caracterizar distintos tipos y géneros textuales en las dos lenguas.</p>
<p>3 SABER TRADUCIR GÉNEROS TÉCNICOS Y CIENTÍFICOS</p> <p>1. Saber traducir géneros educativos: <i>manual didáctico, artículo de revista científica divulgativa, entrada de enciclopedia técnica, etc.</i></p> <p>2. Saber traducir documentos publicitarios: <i>folleto publicitario, publirreportaje, anuncio en revista especializada, etc.</i></p> <p>3. Saber traducir documentos industriales de uso externo: <i>manual de instrucciones, prospecto, descripción técnica, etc.</i></p>		<p>4. Saber traducir documentos de investigación científica: <i>artículo de investigación, resumen de artículo científico, monografía científica, etc.</i></p> <p>5. Saber traducir documentos industriales de uso interno de la empresa: <i>plan de producción, acta de reunión técnica, listado de piezas, etc.</i></p> <p>6. Saber traducir documentos de tipo técnico-jurídico: <i>patente, garantía, norma técnica, etc.</i></p>

Figura 22. Obiettivi di apprendimento della traduzione tecnico-scientifica secondo Gamero Pérez e Hurtado Albir (1999: 144-145)

La proposta didattica di Gamero Pérez e Hurtado Albir si basa sul metodo dell'*enfoque por tareas* (cfr. § 3.2.2.1): si tratta di un insieme di unità didattiche concrete, incentrate sulla realizzazione di una o più *tareas* di traduzione per il raggiungimento degli obiettivi di apprendimento precedentemente individuati (Gamero Pérez e Hurtado Albir 1999: 145-153).

Pur non raccogliendo con intenzioni di esaustività tutte le *tareas* di traduzione per ciascuna unità didattica, le proposte pratiche di Gamero Pérez e Hurtado Albir sono stimolanti e possono essere agilmente adattate ad altre combinazioni linguistiche ovvero obiettivi di apprendimento da perseguire. La centralità del discente nelle attività

proposte, coerentemente con l'impostazione dell'*enfoque por tareas*, consente ai discenti di costruire un apprendimento significativo volto al consolidamento di un metodo di lavoro autonomo e responsabile.

4.1.3 La proposta di Espasa e González Davies (2003)

Una proposta didattica articolata per l'insegnamento della traduzione scientifica è quella di Espasa e González Davies contenuta in *Secuencias. Tareas para el aprendizaje interactivo de la traducción especializada* (2003). Concretamente le due autrici si concentrano sulla traduzione di testi afferenti agli ambiti medico e ambientale, articolando la loro proposta attorno a tre aspetti: conoscenze linguistiche, conoscenze testuali, conoscenze enciclopediche.

Le attività didattiche proposte sono finalizzate alla realizzazione di tre *tareas*:

- 1) Terminologia e documentazione
- 2) Risorse multimediali per acquisire contenuti
- 3) L'incarico di traduzione: tradurre in base alle diverse tipologie testuali, clienti o lettori.

La prima *tarea* ha lo scopo di sensibilizzare il discente sui diversi registri linguistici: accademico, professionale, divulgativo; avvicinarlo ai principi per la formazione dei termini specializzati e familiarizzarlo con le principali fonti di documentazione su temi specifici.

La seconda *tarea* ha lo scopo di introdurre il discente nel tema specifico attraverso attività diverse che stimolino anche altre modalità di apprendimento (ad esempio, prendere appunti e riassumere, eseguire una traduzione sintetica, ecc.).

La terza *tarea* infine ha lo scopo di sensibilizzare il discente sull'importanza dell'incarico di traduzione, che indirizza l'intero processo di traduzione. Inoltre ha l'obiettivo di introdurre il discente alle diverse tipologie testuali e pubblicazioni su uno stesso tema.

Ciascuna delle attività concrete proposte, dall'elaborazione di una presentazione orale e scritta su un sottotema specifico, alla realizzazione di un glossario e di proposte di attività di traduzione, alla documentazione e ricerca terminologica o alla lettura di articoli scientifici sulla traduzione e sui temi trattati, nonché naturalmente la traduzione di testi scientifici, sono orientate allo sviluppo dell'autonomia del discente. La valutazione stessa è un momento condiviso tra docente e discenti sulla base di una

griglia di valutazione assegnata all'inizio del corso. Alla classica valutazione dal punto di vista del docente è affiancata poi la valutazione di un esperto al fine di avvicinare il discente alle esigenze reali di futuri potenziali clienti.

La proposta di Espasa e González Davies si struttura secondo l'*enfoque por tareas*, anche se i contenuti delle attività spesso si confondono o sostituiscono gli obiettivi di apprendimento in termini di acquisizione di competenze. Sono tuttavia ben presenti i tre elementi che caratterizzano la traduzione specializzata in ambito scientifico, ovvero la dimensione linguistica, la dimensione testuale e la rilevanza delle conoscenze esperte.

4.1.4 La proposta di Montalt (2005)

La proposta per la didattica della traduzione tecnico-scientifica di Montalt è contenuta nel *Manual de traducció científicotècnica* (2005a). Questa proposta si inserisce all'interno dell'approccio comunicativo, individuando nel destinatario della traduzione l'elemento portante del processo traduttivo. Conoscere le aspettative del lettore, il suo livello di conoscenza del tema e lo scopo del testo rispetto al lettore sono gli elementi fondamentali da cui deve partire l'azione traduttiva (Montalt 2005a: 64-67).

Il manuale si rivolge a studenti, docenti e professionisti di traduzione, proponendo una serie di temi di riflessione, accompagnati da alcune attività finalizzate a contribuire il processo di apprendimento.

Per Montalt è importante innanzi tutto partire da una corretta analisi del testo di partenza dal punto di vista traduttologico: analisi dei contenuti (*ideacional*), analisi del registro (*interpersonal*), analisi testuale (*textual*). In particolare l'ultimo aspetto riveste un'importanza predominante nell'impostazione di Montalt: il traduttore deve conoscere le convenzioni dei generi testuali che traduce, poiché ciascun genere possiede determinati obiettivi comunicativi, e deve comprendere aspetti come la struttura e l'organizzazione delle informazioni oltre al contenuto e la terminologia (Montalt 2005a: 76-126).

Nell'ambito tecnico-scientifico Montalt individua alcuni generi tipici che svolgono una determinata funzione sociale e realizzano tre principali propositi retorici: dare istruzioni, esporre informazioni, convincere. La traduzione tecnico-scientifica si caratterizza per: 1) il campo tematico e il grado di specializzazione, che determinano molti aspetti del lavoro con i testi tecnico-scientifici; 2) la terminologia e altre unità di

conoscenza specializzata, che richiedono al traduttore un ingente lavoro di documentazione e ricerca; 3) l'esistenza di fonti di documentazione specifiche delle discipline tecniche e scientifiche, fondamentali nelle fasi di consultazione del traduttore; 4) la necessità di consultare testi paralleli e glossari per la traduzione dei testi tecnico-scientifici; 5) la prevalenza degli obiettivi di veridicità, precisione, concisione, chiarezza, fluidità; 6) la scarsa qualità dei testi di partenza da un punto di vista linguistico; 7) la necessità di consultare esperti della materia e la frequenza del lavoro di gruppo con altri traduttori (Montalt 2005a: 135-143).

Montalt descrive poi il processo di traduzione da un punto di vista esterno e interno. Dal punto di vista esterno vengono individuate le fasi del processo traduttivo dall'assegnazione dell'incarico di traduzione alla consegna della traduzione stessa includendo l'emissione della fattura corrispondente. Dal punto di vista interno Montalt presenta i processi cognitivi che il traduttore realizza per risolvere i problemi di traduzione di diversa natura: concettuali, terminologici, grammaticali, stilistici, comunicativi, tecnologici, ecc. (Montalt 2005a: 151-174).

Tra le fasi del processo traduttivo Montalt si sofferma sulle fasi di comprensione, documentazione e revisione. Per la fase di comprensione propone una serie di attività di supporto, quali identificare le idee chiave, fare un riassunto, fare una mappa concettuale, esplicitare le inferenze di organizzazione usando la parafrasi, ecc. Per la fase di documentazione individua le situazioni in cui il traduttore può avere necessità di approfondire le sue conoscenze, indicando le fonti di documentazione e alcune strategie di ricerca efficaci. Infine dà alcune indicazioni per realizzare la revisione e correzione di stile della traduzione (Montalt 2005a: 191-290).

La proposta didattica per la traduzione tecnico-scientifica di Montalt si presenta come un manuale che espone le tematiche relative alla traduzione di testi tecnico-scientifici da un punto di vista teorico-concettuale, accompagnando le riflessioni con alcune proposte di attività o di lettura. Pur non trattandosi di una proposta didattica completa, le premesse concettuali e gli stimoli di riflessione sulla natura della traduzione di testi tecnico-scientifici sono esaustivi e puntuali, fornendo una cornice rigorosa per la progettazione di proposte didattiche concrete in ambito tecnico-scientifico.

4.2 La didattica della traduzione economico-giuridica

La traduzione di testi provenienti dagli ambiti economico e giuridico presenta un grado di complessità maggiore, derivato in primo luogo dalla complessità concettuale degli ambiti tematici di riferimento.

Come avviene per la traduzione tecnico-scientifica, anche nella traduzione economico-giuridica i testi appartengono a determinati generi più o meno convenzionali, la cui funzione dominante varia a seconda della situazione comunicativa. Genericamente Borja Albi (2007b) definisce generi giuridici quelli generati nella creazione, diffusione e ricerca del diritto e che nel tempo si sono cristallizzati attraverso testi stereotipati e ripetitivi. A differenza di altri campi del sapere, quali la medicina dove si usano forme testuali più aperte e meno vincolate, in ambito giuridico l'elevato grado di convenzionalità dei testi consente un approccio efficace dal punto di vista della teoria dei generi testuali per la traduzione (cfr. Cap. 5).

4.2.1 La proposta di Borja Albi (1996)

In occasione del Simposio di Traduzione dallo spagnolo all'inglese tenutosi presso l'Università di Salford nel marzo 1996 Borja Albi ha presentato una proposta didattica per la traduzione giuridica dal titolo *La traducción jurídica: didáctica y aspectos textuales*.

Borja Albi sottolinea la centralità della formazione di traduttori specializzati nella società attuale. In particolare la domanda del mercato di traduttori nell'ambito giuridico è aumentata esponenzialmente negli ultimi anni, in virtù innanzi tutto dell'espansione del commercio internazionale che ha dato vita a un gran numero di figure giuridiche, ma anche della tendenza alla creazione di blocchi politico-economici comuni come nel caso dell'Unione europea e non ultimo della crescente mobilità dei cittadini nel mondo che genera relazioni giuridiche e amministrative al di fuori del paese di origine.

Nel caso della traduzione specializzata si fa evidente l'annoso problema della specializzazione del traduttore: è opportuno tendere a una superspecializzazione o a una preparazione per tradurre ogni tipo di testo? È fuori discussione che la traduzione giuridica richiede una formazione specifica, che attualmente pochi traduttori posseggono. Tuttavia è limitante affrontare la questione della traduzione specializzata

unicamente dal punto di vista della terminologia: Borja Albi sottolinea come altri siano gli aspetti su cui focalizzare l'attenzione dal punto di vista del funzionamento testuale, ovvero il campo tematico e la classificazione per generi testuali.

Per poter dare una definizione di traduzione giuridica Borja Albi si richiama alla classificazione della traduzione proposta da Hurtado Albir, basata su cinque variabili (1996a) (cfr. § 1.1.2): 1) il funzionamento del testo originale; 2) le modalità di traduzione; 3) la natura della traduzione; 4) la direzionalità; 5) i metodi di traduzione.

Il funzionamento del testo originale può essere studiato da diverse prospettive: dalla linguistica alla sociolinguistica, dall'analisi del discorso alla teoria degli atti linguistici. Da una prospettiva linguistica un testo legale presenta caratteristiche lessicali e morfosintattiche distintive che lo differenziano da altri tipi di testo. Da una prospettiva sociolinguistica i testi giuridici sono la manifestazione di una determinata ideologia che mira a mantenere lo stato di potere. Dalla prospettiva della teoria degli atti linguistici i testi legali si caratterizzano per il loro valore interlocutorio.

Borja Albi propone una caratterizzazione dei testi giuridici in base a: campo tematico, modo, tono, funzione. In quanto al campo tematico la traduzione giuridica si occupa genericamente dei testi legali, ovvero dei testi che si producono in relazione alla disciplina del diritto. Citando Hatim e Mason (1990) l'autrice sottolinea come i testi giuridici siano quelli con meno turbolenze o ibridazione, soddisfacendo le aspettative del lettore sia rispetto al campo tematico, sia rispetto a struttura, stile, lessico e convenzioni testuali; tuttavia, data la natura del testo giuridico, spesso accade che vi siano sovrapposizioni tra campi tematici diversi – si pensi ad esempio a un contratto di compravendita di macchinari industriali. Allo stesso modo è impossibile separare concetti puramente giuridici da concetti mercantili, commerciali o amministrativi. Infine vi sono testi che non appartengono assolutamente al campo tematico del diritto, ma possono avere decise implicazioni legali – si pensi ad esempio a un rapporto medico che viene utilizzato come prova in un giudizio. Borja Albi a questo proposito distingue fra traduzione giurata e traduzione giuridica: nella prima rientrerebbero anche quei testi che non presentano un campo tematico giuridico ma che hanno implicazioni legali richiedendo l'intervento del traduttore come pubblico ufficiale che certifica la veridicità e fedeltà della traduzione.

In quanto al modo e al tono i testi legali possono essere orali (la dichiarazione di un testimone, gli interventi degli avvocati in tribunale), scritti (una procura, un documento giudiziario), scritti per essere letti, orali per essere registrati (la registrazione

delle dichiarazioni di un imputato) e possono essere altamente formali o formali con elementi rituali (le formule di promulgazione delle leggi).

In quanto alla funzione Borja Albi sottolinea la natura multifunzionale dei testi giuridici: ciascun testo legale presenta una funzione predominante accanto ad altre secondarie. La funzione più frequente nei testi giuridici è quella istruttiva o esortativa per usare la terminologia di Hatim e Mason (1990) (leggi, contratti, decreti, ecc.) ma sono anche presenti la funzione espositiva (i motivi in fatto di una sentenza) e quella argomentativa (nelle sentenze e nei testi di dottrina). Il testo multifunzionale per eccellenza è rappresentato dalla sentenza: il preambolo, i motivi in fatto e lo svolgimento del processo realizzano una funzione espositiva, mentre i motivi in diritto svolgono una funzione argomentativa e il dispositivo, una funzione istruttiva. La funzione principale della sentenza rimane tuttavia quella istruttiva, poiché lo scopo di questo genere testuale è quello di indicare l'esecuzione di una condanna, il pagamento di una multa o la realizzazione di una determinata azione, anche se quantitativamente il dispositivo occupa appena poche righe.

La seconda variabile indicata da Hurtado Albir per la classificazione della traduzione è la modalità, cui si è già accennato poco sopra: Borja Albi per la traduzione giuridica distingue due blocchi, la traduzione scritta e l'interpretazione, ma individua anche una terza modalità che è quella della traduzione a vista⁴⁸. Borja Albi osserva come la modalità scritta sia quella predominante nella traduzione giuridica, pur essendo anche l'interpretazione, tanto quella simultanea quanto quella consecutiva, frequente particolarmente nelle zone geografiche di frontiera come la California o in quelle bilingui come il Canada⁴⁹.

Relativamente alla terza variabile, la natura della traduzione, Borja Albi indica che la traduzione giuridica è una traduzione professionale che ha fine in se stessa; ricordiamo che nel caso della didattica della traduzione specializzata, evidentemente, la traduzione ha obiettivi pedagogici per cui si tratta di traduzione con fini utilitari.

Per quel che riguarda la direzionalità secondo Borja Albi nella traduzione giuridica dovrebbe prevalere la traduzione passiva verso la lingua madre del traduttore,

⁴⁸ Questa modalità si realizza ad esempio in tribunale, durante un giudizio, quando il giudice chiede all'interprete di leggere l'atto scritto dal cancelliere nella lingua straniera richiesta o di tradurre a vista una prova, oppure ancora in uno studio notarile, quando il notaio chiede all'interprete di leggere e tradurre a vista i documenti che dovranno essere firmati dalle parti interessate.

⁴⁹ Si vedano i lavori di O'Barr, Goodrich, Danet, che studiano l'interpretazione da diverse prospettive di analisi.

anche se la realtà del mercato del lavoro spesso non differenzia fra traduzione attiva e traduzione passiva, imponendo ai traduttori una flessibilità e versatilità non sempre in accordo con criteri ed esigenze di qualità nella traduzione.

Infine l'ultima variabile individuata da Hurtado Albir è il metodo di traduzione. Per la traduzione giuridica, come per ogni altra area di traduzione, Borja Albi sottolinea come il metodo di traduzione utilizzato dipenda prima di tutto dalla funzione della traduzione stessa: nel caso di un contratto, ad esempio, la pratica professionale mostra che il traduttore non dovrà adattare liberamente il testo alle convenzioni del genere nella lingua di arrivo, poiché deve essere garantita alle parti una perfetta simmetria strutturale tra i due testi; allo stesso modo, particolare attenzione dovrà essere posta nella traduzione dei nomi di istituzioni e organismi affinché una possibile retrotraduzione consenta di identificare senza difficoltà i termini originali. Per la traduzione di saggistica, invece, o anche nella sezione argomentativa di una sentenza, il traduttore è meno vincolato e può ricorrere a un metodo traduttivo meno rigido. All'interno del metodo traduttivo poi il traduttore giuridico applica strategie e tecniche diverse, combinandole tra loro a seconda del problema di traduzione concreto e in funzione della situazione comunicativa concreta (grado di corrispondenza dei sistemi giuridici, argomento trattato, destinatario, funzione della traduzione, ecc.): equivalenza formale, funzionale, dinamica, traduzione dei riferimenti culturali, ecc.

Una volta definita la traduzione giuridica in base al funzionamento testuale, modalità, natura, direzionalità e metodo della traduzione, Borja Albi presenta la sua proposta didattica per l'insegnamento della traduzione giuridica, articolata secondo i seguenti obiettivi generali di apprendimento: 1) conoscenza del funzionamento del mercato del lavoro; 2) padronanza del campo tematico; 3) classificazione dei testi legali in generi e sottogeneri; 4) padronanza delle fonti di documentazione; 5) padronanza della terminologia giuridica; 6) riformulazione nella lingua di arrivo dei generi selezionati.

Come metodologia di lavoro Borja Albi individua nell'*enfoque por tareas* il metodo più appropriato per strutturare i contenuti e consentire un apprendimento significativo e attivo da parte dei discenti, in particolare per l'ultimo obiettivo che riprende e approfondisce i precedenti cinque obiettivi di apprendimento.

Ricordiamo che la proposta di Borja Albi si riferisce a testi scritti che richiedono una traduzione scritta dall'inglese allo spagnolo, nei quali sono predominanti il campo tematico del diritto e la funzione della traduzione professionale, e si rivolge a

studenti di livello avanzato, corrispondente al grado della formazione magistrale italiana.

Ciascun obiettivo generale si declina secondo obiettivi specifici di apprendimento. Vediamo più nel dettaglio la proposta dell'autrice.

Il primo obiettivo di apprendimento è relativo alla conoscenza del mercato del lavoro. L'importanza di questo obiettivo di introduzione alla traduzione giuridica è dimostrata dalla sua forte valenza sul piano motivazionale: l'autrice sottolinea il forte legame tra la didattica della traduzione specializzata e il mercato del lavoro nel quale il discente è chiamato a spendere la sua formazione universitaria. Conoscendo fin dall'inizio le richieste professionali, il discente è motivato ad organizzare al meglio il proprio apprendimento non solo del corso specifico di traduzione specializzata, bensì dell'intero percorso di studi che deve ancora completare. Borja Albi individua all'interno dell'obiettivo generale i seguenti obiettivi specifici: lo studente deve conoscere 1a) l'ambito di attività del traduttore giuridico; 1b) il valore legale delle traduzioni giuridiche e le differenze tra le figure del traduttore giuridico e del traduttore giurato nei paesi delle lingue di lavoro; 1c) la responsabilità che deriva dall'asseverazione di una traduzione; 1d) le tariffe per i diversi incarichi di traduzione; 1e) le richieste dei committenti in termini di qualità, velocità, risoluzione dei problemi, buona presentazione, padronanza degli strumenti informatici a supporto della traduzione, padronanza dei sistemi di comunicazione (fax, posta elettronica, ecc.); 1f) il livello di conoscenze richiesto per tradurre i diversi testi giuridici.

Per raggiungere l'obiettivo generale e in particolare gli obiettivi specifici precedentemente illustrati, Borja Albi propone la tecnica del caso: un incarico di traduzione che consenta di affrontare concretamente tutti gli aspetti individuati dagli obiettivi specifici di apprendimento, utilizzando un testo autentico come testo di lavoro e un questionario per riflettere sui punti indicati.

Nos llaman de un despacho de abogados solicitando presupuesto y plazo de entrega para traducir un *Memorandum* y *Articles of Association* (escritura de constitución y estatutos sociales).

[...]

- Tiempo que le puedes dedicar si el precio medio del mercado para traducción especializada es de x pesetas palabra.
- Dificultades que te plantea hoy (desconocimiento del léxico especializado, desconocimiento del tema).
- Documentación y obras de referencia que necesitarás.
- Qué infraestructura informática tienes hoy, qué necesitarás mañana.
- Qué habilidades o destrezas exige.

- Qué formación tienes al respecto.
- Qué información debes intentar recabar del cliente.
- Cómo podrías mejorar tu competencia general como traductor jurídico para realizar un trabajo de este tipo. (Borja Albi 1996)

Il secondo obiettivo di apprendimento è relativo alla padronanza del campo tematico. Borja Albi sottolinea l'importanza per il traduttore giuridico di conoscere il dominio per due ragioni fondamentali: innanzi tutto per la complessità concettuale dei testi legali e in secondo luogo per le differenze tra i sistemi giuridici dei diversi paesi che a volte rendono difficile o addirittura impossibile trovare equivalenze. Il linguaggio giuridico è tradizionalmente considerato un linguaggio complesso: tale complessità non deriva da aspetti puramente linguistici quanto piuttosto dagli aspetti pragmatici che lo contestualizzano, ovvero dalla struttura concettuale complessa soggiacente che impone una forma espressiva sofisticata. Allo stesso modo la mancanza di equivalenze reali tra i sistemi legali dei diversi paesi rende indispensabile un'approfondita conoscenza degli ordinamenti giuridici che la traduzione in quanto atto di comunicazione interculturale mette in contatto. Solo in questo modo infatti il traduttore può avanzare delle proposte di equivalenze, mai facili né automatiche, tenuto conto delle conseguenze legali che una determinata soluzione traduttiva può avere.

Considerando che il traduttore giuridico rispetto al giurista specializzato necessita di conoscenze di tipo utilitario, delimitate in base agli obiettivi realistici dell'incarico di traduzione, Borja Albi propone fondamentalmente quattro tipi di attività per il raggiungimento dei seguenti obiettivi specifici: 2a) seguire seminari e dibattiti tenuti da docenti della facoltà di Diritto; 2b) realizzare individualmente due lavori monografici di approfondimento su tematiche legate ai testi di lavoro e leggere la bibliografia di diritto comparato indicata; 2c) visionare materiale audiovisivo di argomento legale (ad esempio, reportage); 2d) eseguire una serie di esercitazioni finalizzate a sensibilizzare gli studenti mediante ricerche individuali e dibattiti in classe sulle principali problematiche legate alla traduzione giuridica (mancanza di equivalenze tra gli ordinamenti giuridici, falsi amici, nomi di istituzioni e organi ufficiali...).

Il terzo obiettivo di apprendimento riguarda la classificazione dei testi legali in generi e sottogeneri. Per Borja Albi è fondamentale che lo studente disponga di uno schema di classificazione che comprenda la maggior parte dei documenti legali in modo tale da poter sistematizzare il lavoro di traduzione. A tale scopo ritiene efficace la classificazione secondo i generi testuali, intendendo per *genere* una categoria che i parlanti di una lingua possono riconoscere in base alla forma esteriore e alle situazioni

d'uso (ad esempio, contratto, procura, testamento, ecc.). Borja Albi propone innanzi tutto una classificazione tematica generale, su suggerimento degli esperti di diritto consultati, al cui interno inserisce i diversi generi testuali:

1. Textos normativos
2. Jurisprudencia
3. Textos doctrinales
4. Textos judiciales
5. Textos de aplicación del Derecho
 - 5.a. Documentos privados
 - 5.b. Documentos públicos (Borja Albi 1996)

Per raggiungere questo obiettivo Borja Albi propone un'attività di ricerca e classificazione di documenti nelle lingue di lavoro, grazie alla quale gli studenti dovranno essere in grado di riconoscere i generi legali e suddividerli in base allo schema di classificazione tematica proposto. Tale attività prevede la presentazione dello schema di classificazione tematica da parte del docente, che successivamente distribuisce i testi di lavoro selezionati per il corso, assieme ad altrettanti testi redatti nella lingua di arrivo, che gli studenti dovranno ordinare seguendo lo schema proposto. A partire da questa attività presentata in classe, gli studenti dovranno raccogliere, per tutta la durata del corso, altri documenti per completare lo schema in ciascuna parte e costruire gradualmente una vera e propria banca dati contenente documenti tipo nelle lingue di lavoro, organizzandola secondo criteri adeguati; per fare questo si prevede che essi potranno utilizzare non soltanto la rete, ma anche i modelli di documenti e rivolgersi a parenti, amici, studi di avvocati, ecc.

Il quarto obiettivo di apprendimento è relativo alla padronanza delle fonti di documentazione e si articola nei seguenti obiettivi specifici: 4a) conoscere le fonti; 4b) sapere accedere e consultare le fonti in modo efficace; 4c) sapere quando è necessario consultare ciascuna fonte. Borja Albi sottolinea come sia fondamentale documentarsi prima di affrontare la traduzione dei testi di lavoro. A questo scopo all'inizio del corso prevede la distribuzione della bibliografia specializzata che gli studenti dovranno imparare a consultare in maniera efficace e che consiste in: 1) opere lessicografiche (dizionari generali monolingui e bilingui); 2) opere non lessicografiche (enciclopedie tematiche, monografie, riviste giuridiche, modelli, documentazione del cliente); 3) consulenza di esperti. Un'attività proposta per raggiungere questi obiettivi è, dato un testo di lavoro, cercare testi paralleli che trattino dello stesso argomento e svolgano una

funzione simile a quella del testo di partenza, e una monografia sull'argomento proposto in una rivista specializzata.

Il quinto obiettivo riferito alla padronanza della terminologia giuridica si articola nei seguenti obiettivi specifici: 5a) acquisire tecniche e strategie per costruire un vocabolario giuridico sistematico; 5b) creare una scheda terminologica adeguata alle necessità di un traduttore giuridico, contenente tra le altre informazioni sul ramo del diritto e sul genere del testo originale; 5c) creare una banca dati terminologica a partire dai testi di lavoro. Una delle attività proposte consiste nell'individuare in un testo di lavoro i termini significativi e cercarne il significato nelle opere lessicografiche a disposizione o nelle banche dati terminologiche come IATE, consultare degli esperti sui termini non trovati, creare delle schede terminologiche bilingui utilizzando un programma di gestione terminologica.

Infine l'ultimo obiettivo individuato, relativo alla riformulazione dei generi testuali nella lingua di arrivo, richiede l'applicazione delle competenze acquisite nei precedenti obiettivi e si articola nei seguenti obiettivi specifici: 6a) saper comprendere il linguaggio giuridico del testo di partenza; 6b) saper utilizzare il linguaggio giuridico nella lingua di arrivo; 6c) saper riformulare nella lingua di arrivo i generi legali studiati durante il corso risolvendo i problemi di equivalenza in maniera dinamica.

Per il primo degli obiettivi specifici qui indicati Borja Albi propone alcune attività finalizzate al riconoscimento e analisi delle strutture sintattiche proprie del linguaggio giuridico, tipicamente più complesse rispetto ad altri tipi di linguaggio non specializzato, e al riconoscimento degli elementi che garantiscono la coesione e la coerenza testuali tipici dei testi giuridici, con particolare attenzione alle strutture tipiche dei diversi generi legali presentati. Concretamente Borja Albi propone ad esempio un'attività di comprensione di una sentenza nella lingua di partenza, in cui si richiede agli studenti di sottolineare le istituzioni giuridiche, i nomi del giudice o dei giudici e delle parti, di indicare i casi citati come precedenti giuridici e di riassumere la decisione conclusiva. In un'altra attività realizzata con un contratto, viene chiesto agli studenti di elaborare uno schema del contenuto come se fosse un racconto, individuando i personaggi (parti), l'ambientazione spazio-temporale (luogo e tempo), l'azione (cosa è successo, cosa succederà, cosa si impegnano a fare le parti, cosa succederà se non adempiono a ciò che hanno pattuito, ecc.).

Per il secondo degli obiettivi specifici Borja Albi propone la lettura di libri e riviste di diritto nonché un'infinità di esercizi finalizzati a sviluppare una delle

competenze più difficili da raggiungere: saper redigere testi giuridici nella lingua di arrivo. Ad esempio viene proposta una situazione lavorativa concreta in cui è necessario redigere un tipo specifico di testo legale (*carta rogatoria*), facendo presente agli studenti che esistono modelli già predisposti presso i tribunali per questa tipologia di testo. Da questa esercitazione ci si aspetta che gli studenti, prima di realizzare l'esercizio di scrittura, si rechino autonomamente presso i tribunali per ottenere copia dei modelli di documento che utilizzeranno per l'esercitazione.

Infine l'ultimo obiettivo specifico richiede che gli studenti si confrontino con esercizi di traduzione vera e propria di diversi generi giuridici. Utilizzando l'impostazione dell'*enfoque por tareas* si propongono attività finalizzate allo sviluppo delle conoscenze, abilità e competenze acquisite nelle precedenti fasi di studio. In questa fase è quindi fondamentale la selezione dei testi di lavoro, che dovranno il più possibile rispecchiare gli argomenti già trattati e offrire generi testuali il più possibile paralleli rispetto ai corrispondenti generi testuali nella lingua di arrivo, con pochi problemi di natura concettuale o linguistica (contratti, procure, sentenze, ecc.). La finalità di tutte le attività proposte è che alla fine del corso gli studenti abbiano acquisito competenze e conoscenze relativamente alla funzione di questi generi giuridici, alla struttura abituale, alla fraseologia che utilizzano, alla terminologia specifica, e che dispongano di una banca dati di documenti tipo tradotti che saranno particolarmente utili nella futura pratica professionale.

Come metodo di lavoro Borja Albi ricorre alla traduzione utilizzando testi paralleli con correzione in classe, alla correzione di traduzione già realizzate, alla retrotraduzione per verificare che non si sia persa o aggiunta informazione rispetto al testo di partenza, alla traduzione a vista, ecc. In ogni caso si chiede agli studenti che attivino sempre la fase della documentazione e dell'approccio al testo presentata nelle precedenti esercitazioni.

La proposta didattica di Borja Albi per la traduzione giuridica è una proposta completa che tiene conto della natura dei testi legali, inserendo attività ed esercitazioni sui generi tipici in chiave contrastiva, e delle competenze che caratterizzano il traduttore giuridico professionista, prevedendo attività di documentazione e organizzazione delle informazioni mediante le nuove tecnologie, tra cui la predisposizione di una banca dati di generi legali tipo, la creazione di schede terminologiche e l'accesso alla bibliografia specializzata. Accanto al valore contenutistico della proposta didattica qui presentata ne sottolineiamo il valore pedagogico, poiché attraverso l'*enfoque por tareas* contribuisce

a rendere significativo l'apprendimento per il discente, proponendo attività ed esercitazioni che ne favoriscono l'autonomia e l'acquisizione di un metodo di lavoro applicabile nella futura pratica professionale.

4.2.2 La proposta di Borja Albi e Hurtado Albir (1999)

Nel lavoro coordinato da Hurtado Albir *Enseñar a traducir* oltre alla proposta didattica per la traduzione tecnica di Gamero Pérez e Hurtado Albir (cfr. § 4.1.2) è presente la proposta didattica per la traduzione giuridica di Borja Albi e Hurtado Albir, che riguarda la traduzione giuridica scritta nella combinazione linguistica inglese-spagnolo (Hurtado Albir 1999: 154-166).

Le due autrici sottolineano che i testi giuridici sono caratterizzati dal campo tematico. Questo diventa quindi uno degli aspetti rilevanti per la formazione del traduttore giuridico a causa: 1) della complessità concettuale dei testi legali, dovuta alla complessità dei contesti pragmatici; 2) delle differenze tra i sistemi giuridici, che rendono complessa la ricerca di equivalenze traduttive. Un altro aspetto importante da tenere in considerazione è il controllo della qualità, poiché i contenuti della traduzione giuridica hanno forti implicazioni legali e dunque il concetto di fedeltà al testo originale assume qui particolare rilevanza.

Oltre al campo tematico i testi giuridici si caratterizzano per la presenza di convenzioni di genere fisse e ricorrenti, che il traduttore deve conoscere e saper applicare nella propria attività. Per questo motivo le due autrici sottolineano l'importanza di disporre di un buon sistema di gestione dei documenti e delle informazioni, che consenta un riutilizzo, in incarichi di traduzione successivi, delle informazioni di natura concettuale, terminologica e di genere già raccolte. Borja Albi e Hurtado Albir propongono una classificazione dei generi legali in chiave contrastiva tra i sistemi giuridici britannico e spagnolo che tiene conto della situazione comunicativa e della funzione predominante del testo.

CATEGORÍA	SITUACIÓN DISCURSIVA	FUNCIÓN	GÉNEROS INGLESES	GÉNEROS ESPAÑOLES
TEXTOS NORMATIVOS	EMISOR: Poder legislativo. RECEPTOR: Todos los ciudadanos. TONO: Hiperformal-Muy formal. MODO: Escrito para ser leído. FINALIDAD: Regular las relaciones humanas dentro de un sistema de derecho.	Dominante: Instructiva.	<i>Acts.</i> <i>Statutes.</i> <i>Bills.</i> <i>Norms.</i>	Constitución. Estatutos de Autonomía. Leyes orgánicas y ordinarias. Decretos. Reglamentos.
TEXTOS JUDICIALES	EMISOR: Administración de Justicia/Ciudadanos. RECEPTOR: Ciudadanos/Adm. de Justicia. TONO: Muy formal-Formal. MODO: Escrito para ser leído. FINALIDAD: Todo tipo de comunicación entre la Adm. de Justicia y los ciudadanos.	Dominante: Instructiva. Secundaria: Argumentativa. Expositiva.	<i>Writs of summons.</i> <i>Originating motions.</i> <i>Acknowledgement of Service.</i> <i>Claims.</i> <i>Pleadings.</i> <i>Judgements.</i> <i>Appeals.</i> <i>Writs.</i> <i>Orders.</i> <i>Injunctions.</i> <i>Informations.</i> <i>Warrants...</i>	Denuncia. Demanda/Querrela. Peticiones. Providencias/Autos. Sentencias. Solicitud de aclaración de sentencias. Oficios/ Exposiciones. Exhortos/ Suplicatorios. Cartas-orden/ Mandamientos. Notificaciones / Requerimientos.
JURISPRUDENCIA	EMISOR: Órganos Superiores de Justicia. RECEPTOR: Ciudadanos. TONO: Hiperformal-Muy formal-Formal. MODO: Escrito para ser leído. FINALIDAD: Como fuente de derecho, vincular a los jueces en casos.	Dominante: Instructiva. Secundaria: Argumentativa.	<i>Legal judgements</i> recogidos en <i>Law Reports (All England Law Reports, Criminal Law Reports, Weekly Law Reports ...)</i> .	Sentencias del Tribunal Supremo y el Tribunal Constitucional recogidas en repertorios y en el B.O.E.
OBRAS DE REFERENCIA	EMISOR: Juristas. RECEPTOR: Juristas o futuros juristas. TONO: Formal. MODO: Escrito para ser leído. FINALIDAD: Proporcionar información de carácter práctico e instrumental a los profesionales del derecho.	Dominante: Instructiva.	Diccionarios bilingües. Diccionarios monolingües. Diccionarios enciclopédicos. Enciclopedias. Diccionarios de máximas latinas. Diccionarios especializados. Formularios. Directorios y repertorios profesionales.	
TEXTOS DOCTRINALES	EMISOR: Juristas. RECEPTOR: Juristas o futuros juristas. TONO: Formal. MODO: Escrito para ser leído. FINALIDAD: Transmitir conocimientos sobre la ciencia del Derecho y proporcionarle un marco teórico y conceptual al mismo.	Dominante: Argumentativa. Secundaria: Expositiva.	<i>Textbooks.</i> <i>Manuals.</i> <i>Casebooks.</i> <i>Articles.</i>	Manuales. Libros de texto. Ensayos. Tesis. Artículos.
TEXTOS DE APLICACIÓN DEL DERECHO (PÚBLICOS Y PRIVADOS)	EMISOR: Ciudadanos/Administración. RECEPTOR: Administración/Ciudadanos. TONO: Hiperformal-Muy formal-Formal. MODO: Escrito para ser leído. FINALIDAD: Regular las relaciones que tienen carácter legal entre los ciudadanos o entre los ciudadanos y la administración.	Dominante: Instructiva. Secundaria: Varias.	<i>Contracts.</i> <i>Bill of sale.</i> <i>Wills.</i> <i>Legal letters.</i> <i>Legal briefs.</i> <i>Deeds.</i> <i>Opinion of law...</i>	Contratos. Testamentos. Cartas legales. Informes legales. Escrituras. Todo tipo de dtos. notariales. ...

Figura 23. Tipología dei testi giuridici secondo la situazione discorsiva (Borja Albi 1998 citato in Hurtado Albir 1999: 156)

La finalidad de la didáctica de la traducción jurídica es que los discentes estén en grado de traducir textos que tengan como campo temático el campo del derecho, respetando las convenciones del género testual y aplicando estrategias y técnicas adecuadas al encargo de traducción. Las autoras identifican los siguientes objetivos generales:

1. Conocer los aspectos profesionales de la traducción jurídica.
2. Asimilar los principios metodológicos de la traducción jurídica.

3. Saber traducir los géneros jurídicos. (Borja Albi – Hurtado Albir 1999: 157)

I primi due obiettivi generali sono propedeutici al terzo, poiché sono finalizzati al raggiungimento di conoscenze, abilità e competenze professionali e metodologiche preparatorie alla fase di specializzazione vera e propria in cui i discenti affrontano la traduzione dei generi giuridici.

La proposta didattica di Borja Albi e Hurtado Albir si struttura per obiettivi di apprendimento generali, specifici e intermedi, così come illustrato dalla Figura 24.

1 CONOCER LOS ASPECTOS PROFESIONALES DE LA TRADUCCIÓN JURÍDICA

1. Conocer el mercado laboral:

1. Conocer las salidas profesionales del traductor jurídico.
2. Conocer el valor legal de las traducciones jurídicas.
3. Conocer la responsabilidad.
4. Conocer las tarifas.
5. Conocer cuestiones de ética profesional y las asociaciones profesionales.

2. Dominar las herramientas del traductor jurídico.

1. Conocer y saber utilizar las fuentes de documentación.
2. Conocer y saber utilizar los formularios legales.
3. Saber manejar los diccionarios especializados en soporte electrónico.
4. Saber acceder y trabajar en Internet.
5. Saber utilizar los sistemas de gestión de archivos y las memorias de traducción.
6. Desarrollar un espíritu crítico.

3. Saber recorrer las etapas de elaboración de la traducción.

2 ASIMILAR LOS PRINCIPIOS METODOLÓGICOS DE LA TRADUCCIÓN JURÍDICA

1. Captar la importancia del campo temático y saber adquirir los conocimientos necesarios.

1. Ser consciente de la importancia de adquirir los conocimientos necesarios para comprender el campo temático del Derecho.
2. Saber adquirir conocimientos sobre el campo del Derecho.

2. Dominar la terminología y la fraseología jurídica.

1. Saber utilizar los términos jurídicos con exactitud y precisión.
2. Saber distinguir la terminología específica de cada rama del Derecho.
3. Desarrollar recursos para encontrar traducción a figuras jurídicas.
4. Dominar la fraseología legal.
5. Aprender a elaborar glosarios terminológicos y fraseológicos.
6. Ser consciente de las diferencias terminológicas según los países.

3. Captar la importancia de la documentación y las estrategias para adquirirla.

1. Valorar la necesidad de documentación.
2. Dominar las técnicas de investigación y documentación en la ciencia del Derecho.
3. Conocer y saber aplicar estrategias de documentación diferentes.

4. Saber distinguir, caracterizar y clasificar de forma contrastiva los diferentes géneros legales.

3 SABER TRADUCIR LOS GÉNEROS JURÍDICOS

1. Saber traducir géneros administrativos:
documentos de registro civil, certificados académicos, etc.

2. Saber traducir géneros jurídicos divulgativos:
artículos de prensa, fragmentos de libros de texto, etc.

3. Saber traducir textos legales sencillos: *declaraciones juradas, certificaciones de firma, resoluciones comunitarias, etc.*

4. Saber traducir textos que requieren un tratamiento de documentación conceptual y terminológica más detallado: *contratos, poderes, testamentos, etc.*

5. Saber traducir géneros especializados: *escrituras de constitución de sociedades, contratos de opciones y futuros, planes de inversión, etc.*

Figura 24. Obiettivi di apprendimento della traduzione giuridica secondo Borja Albi e Hurtado Albir (1999: 159)

Le due autrici confermano l'impianto metodologico già presente nella proposta di Borja Albi (1996), poiché fanno riferimento all'*enfoque por tareas* organizzando l'insegnamento per unità didattiche costituite da *tareas* di traduzione. Allo stesso modo confermano l'importanza della progressione dell'insegnamento e dei testi di lavoro, proponendo esercitazioni e attività dapprima con generi giuridici che presentino parallelismi rispetto ai corrispondenti testi nella lingua di arrivo, che non

contengano problemi concettuali o linguistici complessi e che vertano su argomenti già noti agli studenti, e solo successivamente con generi specializzati via via più complessi (ad esempio, da certificati accademici a frammenti di manuali a dichiarazioni giurate a contratti, procure, testamenti, sentenze ad atti costitutivi, contratti di *future & options*, ecc.).

La proposta didattica di Borja Albi e Hurtado Albir per la traduzione giuridica è simile alla proposta di Borja Albi (1996) per quanto riguarda i contenuti e l'impianto metodologico. In questa proposta gli obiettivi di apprendimento specifici sono molto dettagliati ed esaustivi, consentendo la progettazione di percorsi didattici mirati adattabili ai diversi contesti di apprendimento e insegnamento per diverse combinazioni linguistiche. L'esempio riportato di unità didattica (*Identificación y clasificación de los géneros jurídicos*), articolata in *tareas* intermedie di traduzione (*Búsqueda de textos paralelos*, *Identificación de las ventajas de un banco multiligüe de documentos jurídicos*, *Elaboración de un esquema de clasificación de los textos jurídicos*, *Recopilación de documentos jurídicos inglés-español*, *Comparación de documentos jurídicos en las dos lenguas*) finalizzate alla *tarea* finale (*Creación de un banco de documentos legales inglés-español informatizado*), e corredata da apposite schede di lavoro (*fichas*), dà una chiara idea di come strutturare un percorso didattico rigoroso e costantemente monitorato attraverso la fase della valutazione sempre prevista in modo chiaro al termine di ogni *tarea* proposta.

4.2.3 La proposta di Borja Albi (2007)

Estrategias, materiales y recursos para la traducción jurídica (2007) è un manuale redatto e utilizzato da Borja Albi nel corso di traduzione specializzata dall'inglese allo spagnolo di testi giuridici e amministrativi presso l'Universitat Jaume I di Castelló.

Si tratta di un corso avanzato di specializzazione nella traduzione giuridica: gli studenti possiedono già una solida base metodologica di traduzione generale, un livello avanzato di conoscenza della lingua di partenza e una padronanza perfetta della lingua di arrivo. Borja Albi indica come prerequisiti anche la conoscenza del linguaggio giuridico, economico e amministrativo.

La finalità del manuale è di mettere in grado gli studenti di affrontare la traduzione di testi provenienti dal campo tematico del diritto rispettando le convenzioni

del genere e applicando le strategie e le tecniche adeguate all'incarico di traduzione (Borja Albi 2007, vol. 1: 11). Per fare questo si individuano tre grandi aree formative: 1) acquisizione delle conoscenze sulla traduzione giuridica e il diritto; 2) acquisizione delle abilità e competenze di documentazione, uso delle nuove tecnologie e redazione e revisione delle traduzioni; 3) sviluppo di atteggiamenti e valori etici relativi alla figura professionale e al ruolo del traduttore giuridico e giurato nella società.

Il manuale è composto da due volumi: il manuale dell'alunno e la guida del professore (o dell'alunno autodidatta), che contiene le soluzioni e i suggerimenti per lo svolgimento delle attività ed esercitazioni proposte nel manuale. Propone dieci unità didattiche strutturate sulla base dell'*enfoque por tareas* e contenenti l'indicazione degli obiettivi di apprendimento, contenuti, attività da svolgere (*tareas*) e materiali.

- Unidad 1. La traducción jurídica y la traducción jurada
- Unidad 2. La profesión de traductor jurídico y jurado
- Unidad 3. ¿Qué es el derecho?
- Unidad 4. Introducción a los grandes sistemas de derecho
- Unidad 5. Las particularidades del texto jurídico inglés
- Unidad 6. Identificación y clasificación de los textos jurídicos
- Unidad 7. Prácticas de pretraducción y documentación
- Unidad 8. La traducción de documentos administrativos
- Unidad 9. La traducción de documentos académicos
- Unidad 10. La traducción de testamentos (Borja Albi 2007, vol. 1: 7)

L'*enfoque por tareas* applicato alla traduzione si presta particolarmente alla natura della traduzione che è un saper fare, non un sapere dichiarativo, e promuove l'autonomia del discente nell'apprendimento, sviluppando un atteggiamento fondamentale che lo dovrà accompagnare una volta entrato nel mondo del lavoro. Questo approccio didattico è particolarmente indicato perché rispetta lo stile di apprendimento di ciascun discente e concepisce la figura del docente come facilitatore di attività significative per il discente.

Para la elaboración de este manual hemos partido de ciertas consideraciones que nos parecen fundamentales en todo planteamiento didáctico:

- Respetar el estilo individual de aprendizaje del estudiante.
- Ayudar al estudiante a ser consciente de su propio estilo personal.
- Orientarle dirigiendo su proceso formativo y evaluando su eficacia como aprendiz.
- Motivar al estudiante ofreciéndole la posibilidad de participar activamente en el diseño de su plan de aprendizaje.
- Motivar al estudiante proponiendo actividades que le acerquen a lo que será su futura vida profesional.
- Promover en el estudiante el cambio de un sistema síncrono y pasivo a un sistema asíncrono y activo.

- Promover la autonomía del aprendizaje en el estudiante. (Borja Albi 2007, vol. 2: 10)

Come si vede dall'indice delle unità didattiche proposte da Borja Albi, l'esercizio della traduzione giuridica deve essere preparato da una serie di attività che mettono in grado lo studente di conoscere la professione e apprezzare le differenze tra le figure del traduttore giuridico e del traduttore giurato (obiettivi professionali), di conoscere i sistemi giuridici e sviluppare un'efficace metodologia di lavoro e di documentazione concettuale e testuale (obiettivi metodologici) e di conoscere i generi legali (obiettivi testuali).

Borja Albi distingue nella formazione per la traduzione giuridica tre aree: conoscenze, abilità e atteggiamenti. Relativamente alle conoscenze Borja Albi vuole fornire agli studenti una prospettiva generale degli approcci teorici nell'ambito della traduzione giuridica e una visione generale del diritto che includa elementi testuali (generi), documentazione e diritto comparato. Questo obiettivo generale di conoscenza si articola in molteplici obiettivi specifici, quali conoscere i sistemi giuridici delle lingue di lavoro o conoscere le diverse strategie di traduzione da applicare a seconda della funzione e dell'incarico di traduzione, i criteri di qualità per valutare le traduzioni giuridiche, le differenze tra traduzione giuridica e giurata, ecc. Relativamente alle abilità e competenze Borja Albi le distingue in tre gruppi: competenze metodologiche, che includono la comprensione del metodo di lavoro che consentirà ai futuri traduttori di essere dei professionisti informati sul proprio campo di specializzazione; competenze professionali, che si riferiscono allo sviluppo di abilità per la risoluzione di problemi; abilità pratiche per la traduzione dei diversi generi giuridici. Relativamente agli atteggiamenti Borja Albi individua atteggiamenti relazionati con la socializzazione professionale, che suddivide in quattro blocchi: scetticismo, che contribuisce a evitare gli atteggiamenti dogmatici e le conclusioni categoriche; responsabilità etiche e sociali, che richiede la conoscenza dei modelli teorici e delle norme etiche relativi alla traduzione giuridica; capacità di collaborare e lavorare in team e di adattarsi alle esigenze di formazione e riciclaggio continui imposti dalla società.

Le tre aree sopra illustrate rappresentano gli obiettivi che si perseguono simultaneamente nel corso dell'intero processo di apprendimento-insegnamento della traduzione giuridica. Le attività e le modalità di lavoro proposte, accanto ai contenuti, contribuiscono al raggiungimento degli obiettivi di apprendimento: ad esempio,

esposizioni teoriche, studio individuale, chiarimenti individuali durante il ricevimento, esercitazioni in ambienti virtuali di lavoro cooperativo, lavori di gruppo, ecc.

La proposta didattica di Borja Albi per la traduzione giuridica si precisa e arricchisce rispetto alla precedente proposta della stessa autrice (1996), colmando un vuoto importante nella letteratura sulla didattica della traduzione specializzata. La chiarezza espositiva degli obiettivi di apprendimento in funzione dell'individuazione degli elementi che costituiscono la competenza traduttiva specifica per il traduttore giuridico consente all'autrice di proporre attività ed esercitazioni mirate, utilizzando materiali autentici provenienti dalla pratica professionale propria o di colleghi e modalità di lavoro analoghi a quelli individuati nella stessa pratica professionale. Tanto le attività ed esercitazioni proposte quanto le soluzioni fornite sono da intendersi come esempi, adattabili alle esigenze didattiche concrete. La proposta di Borja Albi tuttavia non prevede esplicitamente la fase della valutazione, speculare rispetto all'individuazione degli obiettivi di apprendimento e fondamentale per monitorare il processo di apprendimento e di insegnamento.

4.2.4 La proposta di Cánovas, Cotoner e Godayol (2003)

La proposta didattica per la traduzione di testi economici e giuridici di Cánovas, Cotoner e Godayol è contenuta in *Secuencias. Tareas para el aprendizaje interactivo de la traducción especializada* (2003: 90-107). Le attività proposte hanno come finalità coprire l'intero processo della traduzione, dall'analisi del contesto di traduzione allo studio dei modelli testuali passando attraverso la terminologia specializzata. Per fare questo si suddivide in tre *tareas*, che a loro volta prevedono la realizzazione di diverse attività, come nello schema che segue:

Tarea 1. Análisis del contexto de especialidad.

Actividad 1. Elaboración de un encargo editorial.

Actividad 2. Discusión y resolución de los problemas en clase.

Tarea 2. Recopilación de textos jurídicos, confección de fichas terminológicas y elaboración de glosarios.

Actividad 1. Recopilación de textos jurídicos.

Actividad 2. Confección de fichas terminológicas.

Actividad 3. Elaboración y difusión de glosarios.

Tarea 3. La adaptación de documentos administrativos.

Actividad 1. Búsqueda, recopilación y clasificación de documentos administrativos.

- Actividad 2. Analizar comparativamente documentos paralelos desde el punto de vista conceptual, estructural, terminológico y ortotipográfico.
Actividad 3. Traducción y adaptación de documentos.
Actividad 4. Adquisición de la terminología propia de los documentos administrativos. (Cánovas, Cotoner, Godayol 2003: 91)

La prima *tarea* ha lo scopo di familiarizzare gli studenti con alcuni settori della traduzione economica e giuridica e di far loro acquisire le risorse per documentarsi su aspetti concreti legati a possibili incarichi di traduzione. La seconda *tarea* ha lo scopo di fare acquisire agli studenti la padronanza della terminologia specializzata e delle equivalenze nelle lingue di lavoro attraverso la realizzazione di attività centrate sull'uso di testi paralleli, sulla creazione di schede terminologiche, sull'uso di glossari e banche dati. L'ultima *tarea* proposta è incentrata sui testi amministrativi, che rappresentano una tipologia testuale ben definita.

Dal punto di vista metodologico la proposta didattica si basa sull'*enfoque por tareas* di traduzione, ciascuna finalizzata al conseguimento di determinati obiettivi di apprendimento mediante la realizzazione di una serie di attività costruite su precisi contenuti di lavoro.

Come osserva Galán Mañas (2009: 91) questa proposta didattica si limita alla tipologia dei testi amministrativi, senza indicare una precisa progressione dei contenuti. Nella definizione degli obiettivi di apprendimento in alcuni casi questi si confondono con l'enumerazione delle attività finalizzate al loro raggiungimento. Relativamente alla fase di valutazione non si prevedono esplicitamente attività di valutazione formativa o sommativa se non in termini molto generali. Tuttavia va riconosciuto a questo lavoro il merito di una proposta didattica in un ambito dove queste sono estremamente scarse.

4.2.5 La proposta di Cánovas (2004)

La proposta didattica di Cánovas per la traduzione di testi economici è stata presentata al *VI Congreso Internacional de Traducción y de Interpretación: Enseñanza a distancia de traducción y lenguas*, organizzato dall'Universitat Autònoma de Barcelona dal 10-12 maggio 2004. Riguarda la combinazione linguistica inglese-spagnolo e si sviluppa in parte in presenza e in parte in un ambiente virtuale. Gli obiettivi di apprendimento sono:

- Familiarizar a los alumnos con diversos ámbitos de economía y analizar contextos temáticos de esta especialidad.

- Desarrollar estrategias para solventar los problemas terminológicos y de expresión lingüística relacionados con la traducción de los textos de economía.
- Mejorar las destrezas de trabajo en entornos digitales, especialmente en lo que respecta al uso del procesador de textos, herramientas de traducción asistida, herramientas de comunicación y búsqueda de recursos en línea.
- Favorecer los procesos de autonomía en el aprendizaje a partir del trabajo en grupo y procedimientos de evaluación de traducciones entre los propios estudiantes y de autoevaluación.
- Favorecer un entorno colaborativo que potencie aquellos elementos afectivos (como la autoestima y la confianza) que llevan a los estudiantes a una mejor disposición para el aprendizaje. (Cánovas 2004: 4)

Come si vede dalla descrizione sopra riportata, gli obiettivi si dividono in obiettivi di conoscenza, relativamente al campo tematico dell'economia, obiettivi metodologici, relativamente allo sviluppo di strategie per la risoluzione di problemi terminologici e testuali, all'uso delle nuove tecnologie per la traduzione e alla promozione dell'autonomia anche rispetto al momento della valutazione, e obiettivi affettivi, relativamente allo sviluppo di dinamiche di apprendimento collaborativo che stimolino sentimenti positivi come l'autostima e la fiducia.

La metodologia alla base di questa proposta didattica si richiama al costruttivismo sociale, favorendo l'interazione tra i discenti in un ambiente che stimola l'autonomia e si avvicina alle dinamiche del mondo professionale. Il docente si configura come un facilitatore dei processi di formazione degli studenti.

Dal punto di vista della struttura la proposta didattica si articola in quattro moduli che prevedono una serie di attività ed esercitazioni e che non necessariamente devono essere svolti in maniera sequenziale. Il primo modulo ha come finalità l'analisi del campo tematico dell'economia attraverso l'elaborazione di una raccolta di articoli su un ambito specifico, introdotta da una presentazione ragionata che motivi la selezione, e contenente anche la traduzione di una parte, il commento alla traduzione e un glossario. Questo lavoro si svolge in gruppi di 2-4 studenti e si realizza mediante l'utilizzo di una piattaforma virtuale (BSCW) e del programma di traduzione assistita Wordfast. Il secondo e il terzo modulo hanno lo scopo di potenziare la pratica della traduzione specializzata e il lavoro con i glossari terminologici su testi proposti dal docente. Il quarto modulo infine prevede la valutazione delle traduzioni effettuate nei precedenti due moduli con l'intervento attivo di tutti i discenti oltre che del docente. In questa fase di valutazione si valutano tanto le traduzioni proposte dagli studenti quanto il corso progettato dal docente.

Nella fase della valutazione si propongono diverse attività di autovalutazione e autocorrezione nonché di correzione tra pari mediante l'applicazione di una griglia di valutazione predisposta dal docente. In questa griglia di valutazione si tiene conto di criteri di adeguatezza del testo tradotto rispetto all'incarico di traduzione professionale.

9-10: El texto puede ser entregado al cliente prácticamente sin correcciones.

7-8: El texto necesita muy pocas correcciones antes de ser entregado al cliente.

5-6: El texto necesita algunas correcciones antes de ser entregado al cliente.

0-4: El texto es inaceptable. (Cánovas 2004: 7)

La progettazione del corso nel suo complesso viene valutata mediante questionari (uno previo e uno finale), un forum e un diario di bordo che riporta le osservazioni del docente. Attraverso questi strumenti si intende raccogliere informazioni relativamente alle aspettative di apprendimento nella traduzione specializzata, all'uso degli strumenti informatici per la traduzione, alle dinamiche dell'apprendimento collaborativo e alle modalità di valutazione e autovalutazione, nonché relativamente alla progettazione del corso stesso.

La proposta didattica di Cánovas (2004) si configura come un ponte tra la formazione accademica e l'entrata nel mondo professionale in virtù della modalità di lavoro privilegiata, che stimola l'autonomia e la collaborazione tra pari nell'apprendimento e nella valutazione degli apprendimenti. Nei limiti del lavoro non sono precisate nel dettaglio le attività e le esercitazioni proposte, né si indica una progressione dei testi di lavoro o degli obiettivi di apprendimento. Riteniamo di notevole interesse la proposta di un metodo di lavoro che prepari gli studenti alla pratica professionale, utilizzando strumenti informatici e modalità di apprendimento autonomo e continuo.

4.3 Considerazioni finali sulle proposte didattiche per la traduzione specializzata

Le proposte didattiche selezionate in questo capitolo per la traduzione specializzata tecnico-scientifica ed economico-giuridica hanno in comune la concezione della natura della traduzione e dei testi, nonché la metodologia alla base dell'organizzazione dell'attività formativa.

La traduzione specializzata si concepisce come una traduzione di servizio, ovvero un servizio di traduzione che deve essere realizzato tenendo conto delle richieste

dell'incarico di traduzione. I testi si caratterizzano per la predominanza del campo tematico, rendendo indispensabile la conoscenza passiva dell'argomento o disciplina interessati. La complessità concettuale soggiacente i testi provenienti dai rispettivi ambiti specializzati si riflette a livello linguistico e testuale, per cui diventa fondamentale la conoscenza attiva e passiva e in chiave comparativa dei generi testuali prodotti negli ambiti specializzati. La formazione avviene preferibilmente secondo modalità di apprendimento collaborativo che stimolano l'autonomia del discente, utilizzando strumenti e modalità vicine alla futura pratica professionale. In questo senso gli strumenti di traduzione assistita, di gestione terminologica e generalmente di supporto all'attività traduttiva diventano parte integrante delle proposte didattiche, orientando i processi di documentazione, indispensabili per colmare le lacune di conoscenza tematica, terminologica e testuale, e di sistematizzazione delle conoscenze acquisite.

Un'ultima osservazione va dedicata al momento della valutazione, fondamentale per monitorare i processi di apprendimento, gli apprendimenti e la progettazione delle proposte didattiche stesse. Fatta eccezione per alcuni casi, in particolare Espasa e González Davies (2003), Borja Albi e Hurtado Albir (1999) e Cánovas (2004), la valutazione rappresenta un momento confuso quando non francamente assente. Anche nei tre lavori indicati, tuttavia, la valutazione si concentra sul risultato e non rende conto dei processi se non in maniera indiretta. Concludiamo dunque questa prima parte con la domanda di Mayoral (2001: 107-108), che sarà poi la grande sfida del gruppo di ricerca PACTE, coordinato da Hurtado Albir: «Aquellos que dicen que en la formación del traductor hay que valorar la competencia traductora, o la competencia y la actuación también ¿a qué competencia se refieren? ¿Es posible deducir la competencia traductora directamente de la actuación/realización de un encargo?».

PARTE II: INQUADRAMENTO METODOLOGICO E ANALITICO: LA PROGETTAZIONE PER LA DIDATTICA DELLA TRADUZIONE SPECIALIZZATA

Capitolo 5. Il genere testuale per la traduzione specializzata

Il concetto di genere testuale è centrale nel nostro lavoro, tuttavia non appena si varcano i confini dell'ambito letterario ci si accorge di come sia difficile e variabile definirne il significato. Attualmente concetti come genere, stile, tipo di testo o registro sono ampiamente diffusi senza tuttavia che gli studiosi siano riusciti a trovare un consenso attorno alla loro definizione.

L'analisi dell'evoluzione della teoria dei generi può essere utile per capire meglio il concetto di genere testuale, cui faremo riferimento nel prossimo capitolo. Successivamente presenteremo una definizione della categoria di genere testuale, mettendola in relazione con l'attività traduttiva ed evidenziando l'opportunità di elaborare un percorso per la didattica della traduzione specializzata fondato sulla categoria del genere testuale specializzato.

5.1 L'evoluzione della teoria dei generi testuali

Nella cultura occidentale la teoria generale dei generi nasceva con l'intento di classificare i diversi tipi di testi letterari e studiarne l'evoluzione. Già Aristotele nella *Poetica* aveva proposto lo studio della poesia nelle sue diverse tipologie per apprezzarne le caratteristiche essenziali. Attualmente lo studio delle tipologie testuali si è arricchito grazie ai contributi dell'analisi del discorso, della linguistica testuale e della pragmatica principalmente. La linguistica e la traduttologia hanno ereditato dalla tradizione classica la riflessione sui generi letterari, per organizzare i testi in tipi o categorie che ne sistematizzino lo studio e consentano di comprenderne meglio i meccanismi retorici e pragmatici. A poco a poco l'oggetto di studio è andato ampliandosi, aprendosi, oltre che ai testi letterari, anche ad altri tipi di testi di carattere referenziale come testi giornalistici, tecnici, giuridici, audiovisivi, ecc. fino anche ai testi orali⁵⁰ (Borja Albi 2007b).

⁵⁰ Si veda in particolare il lavoro di M. M. Bakhtin (1986), «Speech genres and other late essays» in C. Emerson e M. Holquist (a cura di), Austin, TX, University of Texas Press.

Più recentemente sono stati determinanti i contributi provenienti dalla scuola di Sydney e dalla scuola nordamericana di stampo spiccatamente sociologico. La scuola di Sydney, con Halliday come maggiore esponente, propone l'applicazione della linguistica sistemico-funzionale allo studio dei testi e si caratterizza per il suo contributo al concetto di registro, definito come un sottoinsieme della lingua che si utilizza per obiettivi specifici o in un ambiente sociale ristretto. In particolare Halliday (1968) riprende il concetto di registro già proposto nel 1956 da Reid, per distinguere le varianti della lingua basate sull'utente, a sua volta determinato da variabili come il contesto sociale, geografico, di sesso ed età, tra le altre, e quelle basate sull'uso, a sua volta determinato dalle decisioni del parlante di usare una forma piuttosto che un'altra secondo la situazione. I suoi lavori furono seguiti da altri rappresentanti della stessa scuola come Kress e Threadgold (1988) che analizzano la presenza di tratti linguistici e di situazioni comunicative concrete determinati dalla cultura.

La scuola statunitense è stata influenzata dai lavori di Burke, Searle e Austin sugli atti linguistici (la "Nuova Retorica"), che hanno spostato decisamente l'attenzione dal piano della struttura e dei contenuti dei testi al contesto sociale. Su questa linea compaiono i lavori di Miller, in particolare il suo noto intervento «Genre as social action» (1984), nel quale accusa il tradizionale concetto di genere di essere troppo riduttivo, auspicando un approccio di più ampio respiro e dal marcato taglio socioculturale. Miller colloca il concetto di genere in una posizione intermedia tra il livello macro della cultura e il livello micro del linguaggio e sostiene che lo studio dei generi testuali dovrebbe essere direttamente relazionato con l'analisi delle strutture sociali (comunità discorsive), avvicinandosi alle tesi di Swales (1990) e di Bhatia (1993), che collocano l'individuo e la volontà comunicativa all'origine del concetto di genere. Bazerman (1994) ha una visione ancora più strumentale e applicata del genere: ha studiato lo sviluppo dei tipi di testo attraverso il loro uso ripetuto in situazioni simili, occupandosi in particolare, tra gli altri, del genere del brevetto e dell'articolo scientifico, sviluppando il concetto di "sistema di generi".

Swales (1990) porta chiarezza nelle definizioni di *tipo* e *genere* testuale, spiegando che si collocano su diversi livelli di analisi. Il genere testuale è definito in base a criteri non linguistici, mentre il tipo testuale si fonda sui criteri linguistici. Dal punto di vista della linguistica applicata alla didattica delle lingue ogni comunità presenta determinate aspettative discorsive che si concretizzano nei generi, orali o scritti, e che operano a livello sociale. Swales precisa anche il concetto di *convenzioni di*

genere, che sono le risorse che utilizzano i membri di una determinata comunità discorsiva per creare testi finalizzati a uno scopo concreto.

Un género comprende una clase de eventos comunicativos, cuyos miembros comparten un conjunto de propósitos comunicativos. Estos propósitos son reconocidos por los miembros expertos de la comunidad discursiva de origen, y por tanto constituyen la base del género. Esta base conforma la estructura esquemática del discurso y delimita e influye en las opciones de contenido y estilo. El propósito comunicativo es, además de un criterio privilegiado, el que hace que el alcance del género, tal como lo concebimos, se relacione estrechamente con una acción retórica comparable. Además del propósito, los ejemplares de un género comparten algunos patrones en términos de estructura, estilo, contenido, y audiencia prevista. Si se cumplen todas las condiciones esperables, el ejemplar puede considerarse como prototípico por la comunidad discursiva de origen. (Swales 1990 citato in García Izquierdo 2007: 121)

Biber (1995), partendo da una posizione simile, propone la definizione di *tipo di testo* per riferirsi ai testi che presentano un altissimo grado di somiglianza dal punto di vista lessicale, in base ad analisi statistiche. Una volta individuati i tipi secondo criteri formali, questi possono essere interpretati in chiave funzionale in base alla finalità, alla situazione comunicativa o ad altri aspetti legati al contesto discorsivo, arrivando così al concetto di genere (Borja Albi 2007b: 2-3).

5.2 Definizione di genere testuale

La comunicazione è un'attività umana che nasce da una motivazione concreta. La forma che assume la comunicazione dipende dalle intenzioni comunicative e dalla funzione dei testi. Nelle società sviluppate tali situazioni pragmatiche si plasmano in strutture testuali convenzionali che denominiamo *generi testuali*. Si tratta di realizzazioni testuali ripetitive, in cui si plasmano una selezione di contenuti, un modo di esporli, una retorica, una percezione del mondo e un obiettivo comunicativo nonché una funzione specifica (Borja Albi 2007b: 3).

Come sottolinea Monzó, il genere è un concetto interdisciplinare, nel quale si intersecano le dimensioni formale, cognitiva e culturale. Il genere è un atto di comunicazione di grado astratto, poiché è possibile tipizzarlo individuandone le caratteristiche distintive così come definite nell'uso dai membri di una determinata società in una determinata situazione comunicativa (Monzó 2003: 15-16).

Así, la recurrencia del acto discursivo constituye un punto de convergencia, consciente o inconsciente, entre los individuos de la misma cultura que facilita la

consecución de las metas comunicativas y reduce la incertidumbre en el proceso de comunicación. (Monzó 2003: 16)

García Izquierdo definisce i generi testuali degli ambiti specializzati come rappresentazioni delle unità di comunicazione di una determinata comunità discorsiva:

Constituyen una síntesis de situaciones y manifestaciones discursivas prototípicas que constituyen una herencia aprendida por los agentes y un medio de aceptación por parte de la comunidad. (García Izquierdo 2005b: 6)

Monzó (2003) sottolinea come i generi testuali possono essere considerati mezzi di *socializzazione* del traduttore, poiché è grazie alla conoscenza e alla padronanza dei generi specializzati che il traduttore è in grado di operare in modo efficace nella società.

Nella traduzione specializzata Monzó (2002) introduce anche il concetto di *transgenere* per riferirsi ai generi che hanno origine in situazioni di traduzione, che non sono la somma delle convenzioni di genere del sistema della lingua di partenza e dell'equivalente della lingua di arrivo, ma nascono con peculiarità proprie.

Il genere testuale tuttavia non è solo un concetto semiotico, un segno di una cultura, una categoria statica; esso è dinamico e ibrido, per questo non è semplice delimitare con precisione un genere dall'altro (García Izquierdo 2002). Molti autori⁵¹ hanno osservato l'importanza di individuare gli aspetti convenzionali delle diverse manifestazioni testuali delle lingue, e il genere sembra essere una categoria estremamente utile ed efficace per la sistematizzazione di tali convenzioni.

Así pues, comprobada la dificultad del traductor especializado a la hora de hacer explícitas las convenciones de los géneros de especialidad en diferentes lenguas, nos adentramos en el proyecto convencidos de la necesidad de un estudio sistemático de los diferentes géneros como paso previo a la traducción. (García Izquierdo 2005b: 6)

5.3 Utilità del concetto di genere per la traduzione

Dopo queste riflessioni sull'evoluzione della teoria dei generi e sugli elementi che configurano il genere testuale, applichiamo tali riflessioni alla didattica della traduzione specializzata.

⁵¹ Si vedano tra gli altri i lavori di Hatim e Mason (1990), Trosborg (1997), García Izquierdo (1999; 2000a; 2002).

Monzó sostiene fermamente l'utilità dei generi nella formazione del traduttore specializzato, prendendo come base i processi di apprendimento della cultura così come spiegati dalle correnti culturale e cognitiva dell'antropologia (Monzó 2003: 15).

Il genere testuale è un'interfaccia tra il testo di partenza e il testo di arrivo, e rappresenta il contenitore nel quale convergono tutti gli aspetti linguistici e culturali delle comunità in contatto (García Izquierdo 2005b: 5). Il concetto di genere testuale nell'ambito della comunicazione specializzata è applicabile tanto alla formazione quanto alla pratica professionale attraverso l'impiego di strumenti informatici per la consultazione testuale, concettuale, terminologica e linguistica (García Izquierdo 2005b: 5).

Anche Ezpeleta e Gamero sostengono che il concetto di genere consente di avvicinarsi ai testi in un'ottica particolarmente produttiva nel caso della traduzione: dalla macroanalisi è possibile comprendere meglio gli atti comunicativi e il modo in cui le culture costruiscono i testi in base a determinati parametri stabiliti; dalla microanalisi è possibile utilizzare e decifrare i codici e le norme che reggono i generi come potente strumento di comprensione, redazione e traduzione dei testi che si generano nei diversi ambiti socio-professionali (Ezpeleta e Gamero 2004: 2).

Garofalo sottolinea come l'analisi degli elementi convenzionali del genere testuale nelle culture della lingua di partenza e di arrivo rappresenti uno strumento fondamentale per il traduttore, che gli consente di selezionare con consapevolezza la strategia traduttiva più opportuna e mediare tra le necessità di fedeltà rispetto al testo di partenza e di equivalenza funzionale rispetto alla cultura di arrivo (Garofalo 2009: 69-74). Allo stesso modo, l'analisi degli elementi convenzionali del genere testuale guida il traduttore nell'identificazione dei problemi di traduzione, che caratterizzano le diverse tipologie testuali.⁵²

A questo proposito è utile ricordare con García Izquierdo che in funzione del comportamento delle variabili del registro vi sono generi molto statici, nei quali cioè la possibilità di scelta tra le dette variabili è limitata, e generi molto dinamici, dove le variabili del registro possono essere molte e diverse (García Izquierdo 2000a: 207-214). Questo aspetto ha una rilevanza fondamentale ai fini della traduzione come didattica e

⁵² Si richiama l'attenzione sulla distinzione tra "problema" e "difficoltà" di traduzione definita da Nord (1997): un problema di traduzione è «an objective problem which every translator (irrespective of his level of competence and of the technical conditions of his work) has to solve during a particular translation task», mentre le difficoltà di traduzione sono «subjective and have to do with the translator himself and his specific working conditions».

come professione, poiché implica un grado di conoscenza elevato dei generi e del loro funzionamento testuale per consentirne una traduzione adeguata nelle diverse culture. Le convenzioni di ciascun genere testuale variano infatti da una cultura all'altra, poiché le diverse culture organizzano le idee in maniera differente (Bhatia 1993: 37). La consapevolezza di questo aspetto da parte degli studenti di traduzione consente di acquisire un metodo di lavoro attento alla fase della documentazione previa sui generi testuali in chiave contrastiva.

La forma di ciascun genere specializzato è strettamente correlata alla funzione, al proposito comunicativo, tanto che se cambia la finalità comunicativa si produce un vero e proprio cambiamento del genere testuale, indipendentemente dal contenuto tematico.

Raccogliere, identificare, classificare e descrivere i generi testuali consente quindi di: 1) studiare i generi in modo sistematico ai fini dell'acquisizione della competenza di genere; 2) studiare i generi in chiave contrastiva nelle diverse culture delle lingue di lavoro.

5.4 Classificazione dei generi testuali: la proposta del gruppo GENTT

I recenti studi nell'ambito del progetto GENTT hanno portato a confermare la possibilità di stabilire delle tassonomie dei generi, più o meno stabili, che aiutano a descrivere determinati aspetti relazionati con la macrostruttura e la microstruttura testuale e che quindi consentono di realizzare un'analisi sistematizzata delle informazioni ivi contenute, utili in particolare ai fini pedagogici.

Il gruppo di ricerca GENTT (*Géneros textuales para la traducción*) opera presso il dipartimento di traduzione e comunicazione dell'Universitat Jaume I di Castellón dal 2000 sotto la direzione di Isabel García Izquierdo ed è formato dai seguenti ricercatori: Amparo Alcina, Andreu Beltrán, Justine Brehm, Anabel Borja, María Calzada, Vicent Montalt, Esther Monzó, Silvia Gamero, Pilar Ezpeleta, Cristina García de Toro, Pilar Ordóñez, Ana Muñoz, Pilar Civera e Stephen Jennings.

Il lavoro del gruppo verte intorno all'applicazione del concetto di genere nel campo della traduzione e della didattica della traduzione ed è finalizzato all'elaborazione di un corpus comparabile di testi degli ambiti specializzati giuridico-amministrativo, medico e tecnico nelle lingue spagnolo, catalano, inglese e tedesco, ampliabile ad altre lingue, allo scopo di individuare le regolarità nel comportamento dei

diversi testi e stabilire quindi generi e sottogeneri con i quali creare un'Enciclopedia elettronica in grado di fornire informazioni in un formato di facile consultazione per la ricerca e la didattica. Il valore aggiunto del lavoro di ricerca del gruppo GENTT sta nel costante collegamento tra ricerca e pratica didattica secondo il noto principio della ricerca-azione, poiché il genere testuale specializzato rappresenta una base fondamentale su cui si può costruire l'edificio delle conoscenze linguistiche ed extralinguistiche che gli studenti di traduzione acquisiscono nel loro percorso di formazione e che costituiranno una parte decisiva della loro competenza come professionisti (García Izquierdo 2005a: 7-8).

Partendo dal concetto di genere così come proposto da Hatim e Mason (1990)

as conventionalised forms of texts which reflect the functions and goals involved in particular social occasions as well as the purposes of the participants in them (Hatim e Mason 1990: 69)

il gruppo GENTT concepisce il genere come una categoria dinamica che cambia in funzione dei parametri socio-professionali e culturali all'interno di ciascun ambito di specializzazione. Da queste premesse propone un corpus genologico strutturato come segue:

> Macrogénero

>> Género

>>> Subgénero

dove il segno > introduce la categoria macrogenere, che non corrisponde a nessuna realtà concreta, si tratta solo di un'etichetta di valore tassonomico che ha la funzione di racchiudere le realizzazioni concrete dei generi che hanno in comune una stessa funzione dominante; il segno >> introduce la categoria genere, vero protagonista della classificazione; il segno >>> introduce la categoria sottogenere in quanto livello di manifestazione concreta del genere cui appartiene (García Izquierdo 2009: 129).

Vediamo un esempio della classificazione proposta dal gruppo GENTT nell'ambito medico, l'albero dei generi medici:

> Clínicos

>> Características de producto para profesionales

>> Carte de resultados

>> Citación

>> Dieta

>> Ficha de seguridad de medicamento

>> Hoja de vigilancia de enfermedades

> Guía clínica

- >> Historia clínica
 - >>> Consentimiento informado
 - >>> Electrocardiograma
 - >>> Estudio post mortem
 - >>> Evolución de enfermería
 - >>> Hoja clínicoadministrativa de hospitalización
 - [...]
- >> Informe forense
- >> Manual de instrucciones
- >> Manual médico
- >> Parte
 - >>> Informe de consulta
 - [...]
- > Divulgativos
- >> Artículos de opinión [...] (García Izquierdo 2009: 129-133)

Come è intuitivo, nel momento in cui si mettono a confronto gli alberi dei generi elaborati per ciascuna lingua in ciascun ambito specializzato, ci si troverà ad affrontare una difficoltà in alcuni casi insormontabile: la mancata corrispondenza tra gli alberi dei generi nelle diverse lingue e culture. Quanto più l'ambito è condizionato e determinato culturalmente, come nel caso del campo giuridico, tanto più sarà difficile abbinare i generi specializzati; mentre sarà più semplice raggiungere la corrispondenza cercata negli ambiti tecnico e medico, poiché trattano di universali relativamente slegati dal condizionamento culturale.

Vediamo un esempio di confronto degli alberi dei generi giuridici per le lingue catalana, spagnola e inglese:⁵³

tree-level	ca	es	en
1	Normatius	Normativos	Rules and regulations
2	Dret comunitari primari o originari	Derecho comunitario primario u originario	Primary or originary European Law
3	Tractat constitutiú	Tratado constitutivo	NET
3	Tractat d'adhesió	Tratado de adhesión (de nuevos Estados)	NET
3	Acta Única Europea	Acta Única Europea	NET
2	Dret comunitari derivat	Derecho comunitario derivado	Derived / Secondary European Law
3	Reglament	Reglamento	Regulations / Rules
3	Decisió	Decisión	Decision / Award / Judgment / Ruling
3	Directiva	Directiva	Directive

⁵³ I file contenenti le proposte di lavoro del gruppo GENTT per gli alberi dei generi specializzati medico, tecnico e giuridico sono stati gentilmente messi a disposizione dai ricercatori del gruppo in occasione del nostro soggiorno presso l'Universitat Jaume I nel mese di maggio 2010.

3	Recomanacions	Recomendaciones	NET
3	Dictamen	Dictamen	NET

Figura 25. Esempio di alberi dei generi giuridici nelle lingue catalana, spagnola e inglese a confronto.

Nell'albero sono presenti oltre 360 generi ma non si può dire che l'albero sia esaustivo né tanto meno statico. Il lavoro di catalogazione e organizzazione è in continua evoluzione e attende anche gli apporti di altre lingue.

Vediamo infine un esempio di confronto degli alberi concettuali per le lingue tedesca, spagnola e inglese proposto per l'ambito tecnico:

Kundenbrief	Carta de márketing directo	Direct marketing letter
Werbepplakat am Verkaufsort	Cartel en punto de venta	Point of sale poster
Preisliste	Catálogo de precios	Price list
Produktkatalog	Catálogo de productos	Product catalog
Rabattcoupon	Cupón de descuento	Discount coupon
Baubeschreibung (Auszug)	Extracto de memorias de calidad	Standard specifications summary
Broschüre	Folleto	Brochure
Informationsbroschüre	Informativo publicitario	Advertising informative

Figura 26. Esempio di alberi dei generi tecnici nelle lingue tedesca, spagnola e inglese a confronto.

In questo caso nell'albero sono presenti un centinaio di generi; come si può apprezzare, il numero è di molto inferiore rispetto a quello dei generi specializzati dell'ambito giuridico.

La banca dati che raccoglie i testi e le traduzioni specializzati si configura come una vera e propria enciclopedia elettronica, consultabile in rete all'indirizzo www.corpus-gentt.uji.es tramite la seguente maschera di ricerca, che consente di selezionare i documenti impostando uno o più criteri (codice, titolo, autore, fonte, status, anno di pubblicazione, genere, sistema legale, paese, tipo testuale, campo tematico, lingua).⁵⁴

⁵⁴ Il corpus multilingue dei generi specializzati è consultabile solo previa registrazione, che avviene su invito.

Gentt Corpus [Inicio](#) | [Búsqueda](#) | [Mi perfil](#) | [Salir](#)

Búsqueda

Búsqueda avanzada

Código: [v]

Título: [v]

Autor: [v]

Fuente: [v]

Estatus: [v]

Año de publicación: [v]

Género: [v]

Legal system: [v]

Country: [v]

Tipo textual: [v]

Campo temático: [v]

Idioma: [v]

Output display settings

Búsqueda en el contenido de los documentos

Search for exact word

Figura 27. Maschera di ricerca all'interno dell'enciclopedia elettronica GENTT.

Se si lancia una ricerca dei generi legali, ad esempio, si può avere il seguente risultato, dove è possibile consultare ad uno ad uno i documenti selezionati, dei quali vengono date informazioni anche relativamente alla frequenza delle parole chiave e alle concordanze:

Number of documents found: 263

Id	Título	Autor	Fuente	Tipo textual	Campo temático	Idioma	Género	Frecuencia de palabras clave	Concordancias
J00021	Sample Bylaws	?	Lawsmart www.lawsmart.com	Texto instructivo	K1301-1366 Business associations	Inglés	Legal > Normativos >	Sin especificar	Sin especificar
J00041	Sample Certificate of Incorporation	?	Lawsmart www.lawsmart.com	Textos instructivo con elementos expositivos	K7485-7496 Business associations. Business corporations	Inglés	Legal > Administrativos no judiciales > Documentos de la Administración > De constancia > Inscripciones de registro > Registro Mercantil > Certificado de constitución de una sociedad mercantil	Sin especificar	Sin especificar
J00051	Agency agreement	?	Corpus danés.Danish-French-English Corpus on Contract Law-AARHUS Corpus	Texto instructivo	K1024-1132 Commercial contracts	Inglés	Legal > Aplicación > Acuerdos de voluntades > Contrato / Escritura > Contrato de agencia	Sin especificar	Sin especificar
J00061	Sales agreement	?	Corpus danés.Danish-French-English Corpus on Contract Law-AARHUS Corpus	Texto instructivo	K840-917 Contracts	Inglés	Legal > Aplicación > Acuerdos de voluntades > Contrato / Escritura > Compraventa (no inmobiliaria)	Sin especificar	Sin especificar

Figura 28. Risultati della ricerca all'interno dell'enciclopedia elettronica GENTT impostando come chiave di ricerca "legal" nel campo del genere.

La linea di ricerca del gruppo GENTT sui generi testuali per la traduzione ci sembra estremamente feconda ai fini didattici, come illustreremo nelle esemplificazioni proposte per la didattica della traduzione specializzata del prossimo ultimo capitolo del presente lavoro.

5.5 Analisi del discorso mediante il genere specializzato

Abbiamo visto che il genere è un concetto multidimensionale che include tre prospettive tra loro complementari: 1) la prospettiva socio-comunicativa, che prende in considerazione lo spazio dei partecipanti e le relazioni che si stabiliscono tra loro, nonché le azioni che questi realizzano; 2) la prospettiva formale, ossia gli elementi convenzionali che rispondono alle aspettative dei partecipanti, generate dal contesto socio-comunicativo che guida il processo di redazione e comprensione del testo; 3) la

prospettiva cognitiva, che rappresenta il modo in cui ciascuna comunità linguistica concepisce, organizza e trasforma la realtà circostante (Montalt, Ezpeleta, García Izquierdo 2008). Come si può notare dall'enumerazione delle tre prospettive e delle rispettive caratteristiche, vi è una stretta correlazione tra queste e le sottocompetenze che concorrono alla formazione della macrocompetenza traduttiva (cfr. Cap. 2), ovvero esiste una stretta correlazione tra il concetto di genere testuale e la didattica della traduzione specializzata.

As far as the practice of translation is concerned, genre competence can help to:

- Establish the status of the participants and the degree of authority they each have.
- Infer and create the purpose of the interaction.
- Recognize and establish the situationality of the source and target texts.
- Infer and create the intentionality of the source text.
- Have a thorough understanding of the socio-linguistic context.
- Acquire bicultural knowledge.
- Acquire thematic knowledge. (Montalt, Ezpeleta, García Izquierdo 2008)

La competenza dei generi specializzati quindi contribuisce ad acquisire e consolidare conoscenze, abilità e capacità relazionate con le sottocompetenze comunicativa e testuale, extralinguistica o tematica e culturale. Ciò significa che contribuisce anche allo sviluppo della capacità di capire, analizzare e produrre testi compatibili con i generi e sottogeneri delle lingue e culture di lavoro.

FIGURE 2

COMMUNICATIVE ASPECT OF GENRE	TRANSLATION COMPETENCE
<ul style="list-style-type: none"> • Participants • Purposes • Communicative situation • Context of the communicative situation • Knowledge of the socio-professional community that the genre belongs to • Laws or norms that govern the genre (Vancouver, European standards, etc.) • Relevant general cultural and social aspects 	<p>BILINGUAL & EXTRA-LINGUISTIC SUB-COMPETENCIES (PACTE)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Status of the participants • Purpose of the interaction • A thorough understanding of the sociolinguistic context • Bicultural knowledge • (Thematic knowledge) <p>COMMUNICATIVE & TEXTUAL, CULTURAL & INTERCULTURAL SUB-COMPETENCIES (KELLY)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Awareness of textuality and discourse • Cultural and intercultural values, perceptions, behaviour, etc.

Figura 29. Correlazione tra il genere testuale e la competenza traduttiva dalla prospettiva socio-comunicativa (Montalt, Ezpeleta, García Izquierdo 2008)

Dalla prospettiva formale la convenzionalità dei generi specializzati implica il riconoscimento del fenomeno da parte dei membri di una determinata comunità, che si muovono tra una serie di costrizioni e di possibili varianti, grazie alle quali i partecipanti sono in grado di riconoscere l'intenzione comunicativa e dunque il genere. Questo interessa tanto gli aspetti macrostrutturali osservabili direttamente nell'evento comunicativo, ad esempio la struttura, le sezioni, le sequenze, quanto quelli microstrutturali o intratestuali, ivi inclusi il livello di formalità del discorso, il modo in cui l'emittente si rivolge al destinatario, il tenore, i connettori, gli elementi lessicali, il grado di densità terminologica, la fraseologia, l'uso di elementi non verbali, ecc.

In teaching translation, genre competence, in its formal dimension, can help to enhance the following skills and abilities in the translator:

- Recognizing and establishing the structure of the source and target texts;
- Recognizing the texture of the source text and organizing that of the target text (selection of lexical items, syntactic organization, cohesion);
- A thorough understanding of the text forms of particular genres;
- Developing reformulation strategies such as: paraphrasing, summarizing, avoiding calques, and so forth;
- Producing appropriate texts in the target language. (Montalt, Ezpeleta, García Izquierdo 2008)

La competenza dei generi specializzati quindi contribuisce ad acquisire e consolidare le conoscenze, abilità e capacità relazionate con la sottocompetenza comunicativa e testuale, poiché aiuta a sviluppare la capacità di capire, analizzare e produrre testi compatibili con le convenzioni dei generi e sottogeneri presenti in una determinata cultura.

FIGURE 3

FORMAL ASPECT OF GENRE	TRANSLATION COMPETENCE
<ul style="list-style-type: none"> • Macrostructure <ul style="list-style-type: none"> – Sections – Moves, etc. • Microstructure <ul style="list-style-type: none"> – How the reader is addressed – Modality – Connectors – How terminology is dealt with – Phraseology, etc. 	<p style="text-align: center;">BILINGUAL SUB-COMPETENCE (PACTE)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Production of texts in the target language • Knowledge of coherence and cohesion • Thorough understanding of the text forms in particular genres • Identification of the illocutionary force <p style="text-align: center;">COMMUNICATIVE & TEXTUAL SUB-COMPETENCE (KELLY)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Awareness of the textual and discursive conventions in the cultures involved

Figura 30. Correlazione tra il genere testuale e la competenza traduttiva dalla prospettiva formale (Montalt, Ezpeleta, García Izquierdo 2008)

Infine dalla prospettiva cognitiva la competenza dei generi specializzati consente di sviluppare una certa automatizzazione dei processi di comprensione dei testi e di fornire una sorta di modello concettuale per la redazione dei testi tradotti caratterizzato da una progressione logica delle informazioni.

Thus, genre, in its cognitive dimension, can help to enhance the following skills and abilities in the translator:

- Identifying the type of information depending on the section or subsection in which it appears;
- Understanding the implicit information of the genre in question, depending on the type of reader;
- Understanding the degree to which information is made explicit according to the reader's needs;
- Automating the process of understanding the key concepts that are routinely repeated in the genre;
- Grasping genre as a conceptual, argumentative pattern (or template) that only really makes sense when viewed as a whole;
- Distinguishing between the main and secondary ideas;
- Establishing conceptual relations;
- Evaluating the nature of the information given in the source text and balancing it with that in the target text;
- Identifying the illocutionary force of the source text and transferring it to the target text;

- Developing the cognitive faculties of memory and attention. (Montalt, Ezpeleta, García Izquierdo 2008)

Dalla prospettiva cognitiva dunque la competenza dei generi specializzati contribuisce a sviluppare e consolidare la sottocompetenza comunicativo-testuale ed extralinguistica o tematica, nonché le componenti psicofisiologiche.

FIGURE 4

COGNITIVE ASPECT OF GENRE	TRANSLATION COMPETENCE
<p>Make the understanding of texts a routine-automatic process depending on the genre they belong to</p> <p>Genre as a conceptual template (logical relation between information and internalisation)</p>	<p>BILINGUAL, EXTRA-LINGUISTIC & PSYCHO-PHYSIOLOGICAL SUB-COMPETENCIES (PACTE)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprehension in the source language • Thematic knowledge • Cognitive faculties of memory and attention <p>COMMUNICATIVE & TEXTUAL, THEMATIC & PSYCHO-PHYSIOLOGICAL SUB-COMPETENCIES (KELLY)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprehension of different types of texts from different fields • Basic knowledge of the disciplines • Automation of translation tasks

Figura 31. Correlazione tra il genere testuale e la competenza traduttiva dalla prospettiva cognitiva (Montalt, Ezpeleta, García Izquierdo 2008)

I risvolti didattici di tale correlazione tra il genere testuale e la competenza traduttiva sono evidenti. A titolo esemplificativo riportiamo la proposta di lavoro elaborata dal gruppo GENTT per un genere specializzato caratterizzato da un vincolo culturale non evidente quale il foglietto illustrativo dei medicinali. La colonna di sinistra mostra le aree che potrebbero essere prese in considerazione per l'analisi testuale per la traduzione del testo; la colonna di destra mostra una serie di compiti per i quali può essere di enorme aiuto la competenza dei generi specializzati per un traduttore non ancora esperto, direttamente relazionati con l'acquisizione della competenza traduttiva.

FIGURE 5. WORKSHEET. PATIENT INFORMATION LEAFLET

<i>SOURCE: Analysis</i>	<i>TARGET: Analysis-Production-Analysis</i>
Socio-communicative perspective	
<p>Writer Reader Communicative purpose Genre system and information flow Legal and regulatory framework Sociocultural values</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Are there any differences as regards the writer, the reader and the communicative purpose? • Will the target text fit into the same genre system? • Does the genre system in Spanish (laboratory documentation, summary of the characteristics of the product, specifications sheet for the physician, press note, advertising, etc.) work in the same way as in English? • What standards govern the writing and publication of patient information leaflets in Spanish? Are they the same for the source text? • Are patient information leaflets originally written in Spanish generally more, less or equally helpful in comparison to those written in English?
Formal perspective	
<p>Macrostructure (types of information in the sections and their internal structure) Microstructure Styles used for the headings Terminology (different denominations for drugs, anatomical structures, diseases, etc.) Phraseology Modality (degrees of <i>obligatoriness</i>, certainty, etc.) How the reader is addressed Degree of syntactic complexity etc.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Does the macrostructure of the target text coincide with that of the source text? • Is the style used in the headings the same in the two languages? • What denomination is used for the drugs in the source text and which should be used in the target text? • To what extent is the phraseology fixed in the genre in the two texts? • Is the degree of <i>obligatoriness</i> and certainty stressed to the same extent in the target text as in the source text? • Does or should the target text address the reader with the same degree of proximity or distance as the source text? • Are the sentences (or should the sentences be) as simple or complex as those in the source text?

Cognitive perspective	
<p>Intelligibility Relevance (mnemonic and emphatic elements) Inference Ambiguity Prior knowledge about the topic Expectations</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Is the source text easy to understand? • Is the target text as easy to understand? • Is the information it contains relevant to the patient and in the right order? • What elements have to be inferred in order to understand the text properly? • Are there any ambiguous elements that need clarifying? • How much prior knowledge is the reader of the patient information leaflet assumed to have? • What information do readers expect to find when they read it?

Figura 32. Correlazione tra la competenza dei generi testuali e la didattica della traduzione specializzata (Montalt, Ezpeleta, García Izquierdo 2008)

La stessa correlazione individuata tra la competenza dei generi specializzati e la competenza traduttiva è presente anche nell'analisi discorsiva dei testi per la traduzione. Bhatia afferma che l'analisi esaustiva di un genere testuale prevede sette tappe: 1) inquadrare il genere nel contesto e nella situazione comunicativa; 2) studiare la letteratura esistente mediante un lavoro di documentazione; 3) affinare e rettificare l'analisi contestuale e situazionale; 4) selezionare un corpus di riferimento; 5) studiare il contesto istituzionale o tematico; 6) analizzare i livelli linguistici pertinenti (aspetti microtestuali e lessicali, modelli testuali, interpretazione della struttura cognitiva); 7) valutazione e feedback dei risultati ottenuti mediante la consultazione di un esperto (Bhatia 1993: 22-35).

Lo studio dei livelli linguistici pertinenti (6) trova un riferimento diretto nel lavoro di Hatim e Mason (1990), i quali individuano nel contesto in cui si realizzano la produzione e la ricezione dei generi specializzati, tre dimensioni: semiotica, pragmatica e comunicativa.

5.5.1 Dimensione semiotica

La dimensione semiotica riguarda tutti gli elementi che consentono di inserire un testo nel suo terreno culturale, di trattarlo come un segno all'interno di un sistema di segni. Questa dimensione include i concetti di genere in quanto forma convenzionale di un testo associato a situazioni sociali concrete, di discorso in quanto ideologia soggiacente al testo e che ne determina la forma espressiva, e di intertestualità in quanto relazione di ciascun testo con la produzione testuale precedente, ma anche tutte le caratteristiche determinate culturalmente che un testo concreto presenta a livello di forma (superstruttura) e di contenuto (macrostruttura) (Garofalo 2009: 87-89).

5.5.2 Dimensione pragmatica

La dimensione pragmatica riguarda l'analisi relativa all'abilità dell'emittente di fare delle cose con le parole, ossia il testo come macroatto performativo. Sono inclusi tutti i meccanismi che determinano l'organizzazione discorsiva del testo in funzione dell'intenzione dei partecipanti all'interazione e della funzione del testo (Garofalo 2009: 88, 92).

5.5.3 Dimensione comunicativa

Infine la dimensione comunicativa riguarda le variazioni linguistiche implicate nella transazione comunicativa, in particolare relativamente al destinatario (variazione diastratica) e all'uso (registro), il che a sua volta influenza il livello microstrutturale (morfosintassi, lessico) (Garofalo 2009: 88, 116).

A questo proposito è particolarmente importante l'analisi degli elementi convenzionali, come già indicato nel precedente paragrafo 5.5. Garofalo, occupandosi dell'ambito giuridico, sottolinea come i testi impiegati nella prassi processuale siano il frutto di convenzioni che garantiscono il successo della comunicazione tra esperti (Garofalo 2009: 69-74). Tali osservazioni sono logicamente estendibili a qualsiasi genere testuale di ambiti specializzati che prevedono una comunicazione tra esperti. Le convenzioni infatti si individuano in situazioni comunicative standardizzate, ovvero quando si soddisfano i seguenti requisiti: 1) più di un soggetto partecipa allo scambio; 2) le situazioni si ripetono; 3) i soggetti perseguono uno scopo raggiungibile solo se tutti condividono lo stesso modello di comportamento.

Secondo la definizione di Swales riportata nel precedente paragrafo 5.1 le convenzioni impongono restrizioni di forma e di contenuto alle possibili realizzazioni linguistiche di un evento comunicativo (Swales 1990: 45-57). Gamero Pérez precisa che affinché un elemento possa essere considerato convenzionale è necessario che esistano varie opzioni espressive all'interno di un determinato genere (Gamero Pérez 2001: 51-54). Per chiarire questa precisazione è opportuno fare riferimento alla distinzione di Göpferich (1995) tra i concetti di *alternativa* e *variante*: per alternativa si intende una forma espressiva corretta dal punto di vista stilistico e grammaticale ma non registrata come convenzione; per variante si intende una forma espressiva non solo corretta dal punto di vista stilistico e grammaticale ma anche accettata come opzione possibile all'interno di una gamma, ampia o ridotta, di possibilità.

Gli elementi convenzionali, quindi, rappresentano caratteristiche testuali sancite dai parlanti di una lingua e impiegate in una determinata situazione comunicativa a prescindere dall'esistenza di altre opzioni linguisticamente corrette, ma che consentono un certo grado di libertà di scelta tra varianti riconosciute e accettate all'interno del genere di riferimento.

Garofalo riassume il concetto di convenzione testuale evidenziando come la distinzione di Göpferich tra alternativa e variante consenta di differenziare gli elementi

convenzionali da quelli non considerabili come tali, poiché solo se i parlanti possono scegliere tra diverse varianti ugualmente accettabili all'interno di un genere testuale si è di fronte a elementi convenzionali; cosa che non accade quando esiste solo una opzione espressiva (Garofalo 2009: 72).

In questo modo è possibile riconoscere i generi testuali caratterizzati da un elevato grado di convenzionalità, quando ammettono poca variazione, e generi testuali caratterizzati da un minore grado di convenzionalità, quando ammettono una gamma più ampia di possibilità discorsive e lessicali. Per definire il grado di convenzionalità di un genere testuale è necessario analizzare un corpus di testi sufficientemente rappresentativo secondo determinati parametri linguistici, che consentano di rilevare la staticità o la dinamicità degli elementi linguistici e discorsivi. Garofalo propone un modello di analisi della comunicazione specialistica degli elementi convenzionali basato sulla proposta di Gamero Pérez (2001: 57-59), che riassume le principali «categorías formales de análisis de los rasgos convencionales de género» e i parametri osservabili all'interno di ciascuna categoria:

Categoría	Parámetros lingüísticos
Superestructura	Identificación de bloques y secciones Orden de los bloques y secciones Identificación de formas lingüísticas convencionales asociadas a los bloques y secciones, sobre todo a nivel léxico y fraseológico, p.ej. fórmulas rutinarias
Actos de habla	Tipos de actos de habla Elementos lingüísticos utilizados para realizar cada uno de los tipos
Tenor (relación entre emisor y receptor)	Presencia del emisor en el texto Presencias del receptor en el texto Presencia de terceras personas en el texto Relación funcional de superioridad o inferioridad del emisor (tono solemne o formal)
Elementos metacomunicativos y metalingüísticos	Abreviaciones, acrónimos Elementos y señales estructurales, referencias a otras partes del texto (p.ej. deícticos anafóricos)
Progresión temática y cohesión	Organización del tema y del rema Marcadores del discurso
Moduladores o expresiones de modalidad	Uso de la forma impersonal o de la voz pasiva Uso de la primera persona plural Uso de atenuadores para suavizar alegaciones
Sintaxis	Categorías gramaticales del verbo (modo, tiempo, voz, persona) Tipo de oraciones (sustantivas, adjetivas, adverbiales) Complejidad y longitud de las oraciones

	Problemas de cohesión: anacoluto, elipsis, uso incorrecto de la deixis y de los elementos anafóricos etc. Tendencia a la nominalización
Léxico	Desemantización y resemantización Grado de especialidad de los términos Grado de antropomorfización (p.ej., en la construcción de metáforas) Fraseologismos típicos y colocaciones

Figura 33. Categorie formali degli elementi convenzionali (adattato da Gamero Pérez 2001: 58-59)

La padronanza degli elementi convenzionali è direttamente collegata all'acquisizione dei modelli di redazione dei diversi generi testuali all'interno della corrispondente cultura di riferimento. L'analisi testuale per la traduzione tuttavia non si deve limitare alla descrizione dell'incidenza o della distribuzione di determinate strutture linguistiche in una data tipologia testuale, ma dovrebbe spiegare perché gli esperti considerano funzionale per i loro propositi selezionare alcuni elementi superficiali del testo piuttosto che altri.

È opportuno infine ricordare che le tre dimensioni semiotica, pragmatica e comunicativa sono tra loro interdipendenti, per cui spesso può risultare forzato tentare di analizzarle separatamente.

Capitolo 6: Proposte didattiche per la traduzione specializzata dallo spagnolo in italiano

Nei capitoli precedenti abbiamo contestualizzato il nostro lavoro in funzione di tre aspetti: il continuum tra la formazione alla traduzione specializzata e le esigenze del mercato professionale; la competenza traduttiva come base per l'individuazione dei contenuti e delle modalità per la didattica della traduzione specializzata; il genere testuale come categoria per la sistematizzazione delle convenzioni testuali in ambito specializzato.

Lo scopo del presente capitolo conclusivo è di illustrare il fulcro del nostro lavoro: la proposta di un percorso didattico di traduzione finalizzato all'acquisizione della competenza traduttiva specializzata. Tale percorso didattico è disegnato su misura in funzione del monte ore previsto dalla realtà accademica per cui è stato pensato, progettato e sperimentato il percorso, ma riteniamo che i presupposti teorici alla base della nostra progettazione siano validi per qualsiasi realizzazione concreta, che naturalmente varierà i materiali e i tempi in base alla contingente situazione pedagogica.

Nei paragrafi che seguono illustreremo quindi il percorso didattico progettato, sperimentato e successivamente più volte modificato in base alle sperimentazioni degli ultimi bienni accademici di specializzazione presso il corso di laurea magistrale in Traduzione specializzata della Scuola Superiore di Lingue Moderne per Interpreti e Traduttori di Forlì, Università degli Studi di Bologna (negli anni accademici 2008/2009; 2009/2010; 2010/2011; 2011/2012). Esporremo più nel dettaglio il contesto della proposta didattica, in particolare lo spazio didattico, i prerequisiti, la struttura delle unità didattiche, gli obiettivi di apprendimento, i contenuti, la metodologia, gli strumenti e le modalità di valutazione, per presentare quindi alcuni esempi di unità didattiche progettate e sperimentate all'interno del percorso didattico proposto.

6.1 Il contesto delle proposte didattiche per la traduzione specializzata

Secondo Hernández Hernández insegnare è l'atto mediante il quale «un profesor muestra o suscita *contenidos* educativos (conocimientos, hábitos y habilidades) a un *alumno*, a través de unos *medios*, en función de unos *objetivos* y dentro de un

contexto» (Hernández Hernández 1989: 6). Sono questi gli elementi fondamentali di una programmazione curriculare.

Parallelamente apprendere è il processo complementare, l'atto mediante il quale «un alumno intenta captar y elaborar los contenidos expuestos por el profesor o por cualquier fuente de información» grazie agli strumenti rappresentati dalle tecniche di studio o di lavoro (Hernández Hernández 1989: 6). Tale processo di apprendimento avviene in funzione degli obiettivi prefissati.

Il contesto dell'apprendimento-insegnamento della nostra proposta didattica si situa all'interno di un inquadramento di stampo costruttivista, nel quale il discente è al centro dell'azione formativa per comunicare, discutere e condividere le informazioni con i compagni e il docente, costruendo attivamente la propria conoscenza. Il ruolo del docente è di stimolare e orientare i discenti verso l'autonomia, poiché gli studenti non devono solo immagazzinare informazioni, ma devono soprattutto essere messi in grado di acquisire autonomamente le informazioni, di valutarne l'affidabilità e, a partire da dette informazioni, di fare inferenze logiche e coerenti. In questo senso l'obiettivo del docente è di insegnare a imparare e l'obiettivo del discente, di imparare a imparare.

Imparare a imparare è ciò che caratterizza la professione del traduttore specializzato, che deve mantenersi costantemente aggiornato per quanto riguarda gli ambiti tematici e gli strumenti di lavoro, nonché deve essere in grado di cercare, acquisire e organizzare le informazioni di volta in volta necessarie per svolgere al meglio gli incarichi di traduzione che gli vengono affidati. Allo stesso modo lo studente di traduzione specializzata deve imparare a cercare, selezionare, acquisire e organizzare le conoscenze per poterle riutilizzare in futuro. Imparare a imparare implica dunque un uso adeguato delle strategie cognitive e una solida consapevolezza dei propri processi di apprendimento.

Sempre nell'ottica del costruttivismo abbiamo adottato l'*enfoque por tareas* di traduzione, poiché grazie ad esso la programmazione curriculare acquisisce un carattere globalizzante, in grado cioè di integrare tutti gli elementi: competenze, contenuti di apprendimento, metodologia, valutazione.

Allo stesso tempo la nostra proposta didattica si concepisce come formazione per competenze, intese come capacità di realizzare un compito in modo efficiente (Zabala e Arnau 2007: 19). Questa impostazione è fondamentale per lo studente di traduzione specializzata, poiché il sapere che acquisisce non è una semplice conoscenza bensì un saper fare che mette in gioco contemporaneamente conoscenze, abilità,

capacità e atteggiamenti, in linea con le esigenze del mondo professionale. Ricordiamo a questo proposito i modelli di competenza traduttiva proposti da Kelly e dal gruppo PACTE (cfr. § 2.2.2 e § 2.2.1), nei quali è ben presente l'idea della competenza come insieme di conoscenze, abilità, capacità e atteggiamenti che concorrono alla formazione della competenza traduttiva e delle varie sottocompetenze che la compongono.

Nella formulazione della nostra proposta didattica abbiamo fatto riferimento ai criteri illustrati da Villa e Poblete relativamente alla formazione per competenze:

- Determinar clara y específicamente en qué consiste la competencia que se desea desarrollar y evaluar.
- Formular explícitamente el propósito que se pretende en cada actividad.
- Señalar el contexto y circunstancias en las que se van a realizar las actividades (en el aula, en el laboratorio, en casa, en una empresa...), si la actividad se va realizar individualmente o en grupo, con determinadas herramientas o técnicas específicas.
- Estimar el tiempo aproximado en que deberían realizarse las actividades.
- Indicar los materiales o recursos necesarios, bien sean dados o que deba buscarlos el estudiante.
- Señalar la estrategia (métodos y procedimientos) para llevar a cabo la acción prevista.
- Ofrecer indicadores de lo que se entiende que es una adecuada demostración de la competencia (criterios de evaluación relacionados con los indicadores y evidencias). (Villa e Poblete 2007: 52)

6.1.1 Lo spazio didattico: insegnamenti coinvolti e destinatari

Ciascuna programmazione curriculare deve tenere conto del profilo del discente a cui si rivolge l'azione formativa. La nostra proposta didattica si rivolge agli studenti di traduzione del biennio del corso di laurea magistrale in Traduzione specializzata e si inserisce all'interno dei seguenti insegnamenti: Traduzione specializzata tra lo Spagnolo e l'Italiano I e Traduzione specializzata tra lo Spagnolo e l'Italiano II. Tali insegnamenti sono suddivisi in traduzione attiva (verso la lingua straniera) e traduzione passiva (verso la lingua materna) e prevedono un'articolazione interna per moduli tale da consentire una formazione specializzata di ampio respiro, includendo moduli di traduzione tecnico-scientifica, traduzione editoriale e traduzione multimediale.

Le unità didattiche che illustreremo di seguito sono previste per i moduli di traduzione tecnico-scientifica passiva. La denominazione accademica del modulo è fuorviante se interpretata in senso stretto: in realtà ingloba le tipologie di traduzione

intesa come servizio per il mercato e la società, quindi la traduzione economico-giuridica e amministrativa, la traduzione tecnica e la traduzione medica o scientifica.

6.1.2 I prerequisiti: conoscenze, capacità, abilità, attitudini

La nostra proposta didattica si rivolge a studenti del corso di laurea magistrale, questo significa che hanno già ricevuto una formazione iniziale in traduzione generale, della durata di tre anni, al termine dei quali hanno acquisito un'adeguata conoscenza delle lingue e delle culture straniere e delle tecniche di mediazione linguistica orale e scritta.⁵⁵ Seguendo la presentazione del corso di laurea triennale in Mediazione linguistica interculturale attivo presso la Scuola Superiore di Lingue Moderne per Interpreti e Traduttori di Forlì, è possibile suddividere i risultati di apprendimento attesi, ovvero i prerequisiti per la nostra proposta didattica in base alle conoscenze, capacità, abilità e attitudini come segue:

CONOSCENZA E CAPACITÀ DI COMPrensIONE:

Il laureato:

- conosce le basi delle discipline cultural-letterarie, economico-giuridico-storiche o socio-antropologiche e gli strumenti per la comunicazione e la gestione dell'informazione;
- conosce bene almeno tre lingue straniere (oltre all'italiano) ed è capace di comprendere e produrre un'ampia gamma di testi scritti e discorsi orali complessi in queste lingue naturali;
- conosce ed è capace di comprendere le problematiche della comunicazione e della mediazione interlinguistica ed interculturale in diversi contesti. [...]

CAPACITÀ DI APPLICARE CONOSCENZA E COMPrensIONE:

Il laureato:

- è in grado di applicare le competenze e conoscenze acquisite, nel campo della mediazione interlinguistica e interculturale tra l'italiano e almeno tre lingue straniere, anche a nuovi ambiti;
- è capace di esprimersi in modo scorrevole e spontaneo in due lingue straniere, e con relativa scioltezza e spontaneità in una terza lingua straniera;
- è in grado di interagire, gestire un pubblico, inserirsi prontamente negli ambienti di lavoro, operare con autonomia organizzativa e lavorare in équipe. [...]

AUTONOMIA DI GIUDIZIO:

Il laureato è in grado di valutare ed applicare comportamenti deontologicamente corretti rispetto alle problematiche della comunicazione e della mediazione interlinguistica ed interculturale. [...]

⁵⁵ L'accesso al corso di laurea magistrale in Traduzione specializzata attivo presso la Scuola Superiore di Lingue Moderne per Interpreti e Traduttori è consentito a tutti i laureati provenienti da un percorso accademico triennale delle classi L-11 e L-12 (ex D.M. 270/04), classi 3 e 11 (ex D.M. 509/99) o di classi diverse previa analisi del curriculum da parte della Commissione esaminatrice; tuttavia negli ultimi anni nella pratica totalità dei casi la provenienza è dalle classi indicate, e di questi mediamente almeno un terzo proviene dal percorso triennale della stessa facoltà.

ABILITÀ COMUNICATIVE:

Il laureato è in grado di comunicare nelle modalità orali e scritte in situazioni interlinguistiche ed interculturali in italiano ed in almeno tre lingue straniere. [...]

CAPACITÀ DI APPRENDIMENTO:

Il laureato è in grado di elaborare autonomamente ulteriori conoscenze e competenze di livello superiore a partire dalla esposizione sia diretta che mediata ai rilevanti dati esperienziali.⁵⁶

Come si può apprezzare dalla lettura dei risultati attesi al termine del percorso di studi triennale, lo studente che accede al corso di laurea magistrale deve già essere in possesso di conoscenze, abilità e capacità legate alla lingua e cultura e alla mediazione orale e scritta delle lingue di lavoro, deve saper utilizzare gli strumenti per la comunicazione e la gestione delle informazioni, deve saper lavorare in gruppo e sapere imparare.

6.1.3 Gli obiettivi di apprendimento

La nostra proposta didattica si inserisce nella realtà accademica della Scuola Superiore per Interpreti e Traduttori di Forlì negli anni dal 2009 al 2012, comprendendo complessivamente tre cicli completi del corso di laurea magistrale in Traduzione specializzata. Pur essendo iniziata precedentemente la ricerca-azione sul corso di laurea specialistica in Traduzione settoriale e per l'editoria, è nell'ambito dell'ultima riforma universitaria che si è andato delineando il percorso didattico che qui illustreremo. La caratteristica centrale del corso al cui interno si inserisce il nostro intervento didattico è la contrazione oraria: il percorso biennale prevede infatti solo ventiquattro incontri della durata di due ore ciascuno, dodici il primo anno e dodici, il secondo. È evidente come il vincolo orario imponga un percorso formativo finalizzato all'acquisizione di metodi e strategie di lavoro piuttosto che di contenuti, e soprattutto un'azione formativa che ponga solide basi alla capacità del discente di imparare: un curriculum per competenze.

Facendo riferimento alla presentazione del corso di laurea magistrale in Traduzione specializzata, l'obiettivo primario specifico del corso è

la formazione di una figura professionale con elevate competenze traduttive, con particolare riferimento ai linguaggi specialistici (tecnologico, giuridico, economico, commerciale, medico-farmacologico, informatico, della multimedialità e altro)

⁵⁶ La presentazione completa del corso di studi è consultabile sulla pagina ufficiale del sito della SSLMIT all'indirizzo www.ssit.unibo.it/SSLMiT/Didattica/Lauree/2011/PaginaCorso20118059.htm?tab=Presentazione&subtab=Presentazione=Risultati (ult. cons. 10/06/2012). URL:

nonché competenze in ambito terminologico e terminografico, e conoscenze del mondo editoriale, sulla base di un'approfondita preparazione linguistica e culturale. Tali competenze sono specificamente indirizzate a imprese, società, istituzioni ed enti pubblici e privati, nazionali e internazionali, e utilizzabili nell'ambito della didattica e della ricerca.⁵⁷

Il riferimento chiaro alla formazione di una figura professionale impone una particolare attenzione al mercato della traduzione tanto nei contenuti quanto nelle modalità di interazione e di lavoro, che dovranno essere tenuti in particolare considerazione al momento della progettazione curricolare.

Riprendendo il modello didattico basato sugli obiettivi di apprendimento e l'*enfoque por tareas* proposto da Hurtado Albir (1999) (cfr. § 3.2.2.1) proponiamo la seguente distinzione in obiettivi testuali, metodologici, professionali e contrastivi, articolati come segue:

1) Obiettivi testuali: il discente deve entrare in contatto con i generi testuali caratteristici dei principali ambiti socio-professionali in cui si svolge l'attività del traduttore professionale nella combinazione linguistica spagnolo-italiano, tenendo in particolare conto le richieste dell'incarico di traduzione.

2) Obiettivi metodologici: riprendendo la classificazione di Hurtado Albir (1996a) si indicano a) la traduzione come atto di comunicazione; b) l'importanza della correttezza nella lingua di arrivo; c) l'importanza delle conoscenze extralinguistiche e della documentazione; d) l'importanza della fase di comprensione; e) la necessità di sviluppare la creatività per risolvere i problemi; f) la necessità di sviluppare uno spirito critico di fronte a ogni soluzione traduttiva; g) la diversità dei problemi di traduzione in base ai diversi tipi di testo.

3) Obiettivi professionali: l'attività di insegnamento-apprendimento è volta non solo alla conoscenza del mercato professionale ma anche alla pratica delle modalità secondo le quali si realizzano incarichi e progetti di traduzione nell'ottica del traduttore professionista.

4) Obiettivi contrastivi: dal momento che spagnolo e italiano sono lingue affini, si affrontano diversi problemi di traduzione (falsi amici, di natura lessicale, stilistica, strutturale e culturale; il calco; il prestito; la traduzione letterale; l'ipnosi della

⁵⁷ La presentazione completa del corso di studi è consultabile sulla pagina ufficiale del sito della SSLMIT all'indirizzo www.ssit.unibo.it/SSLMiT/Didattica/LaureeMagistrali/2011/PaginaCorso20118061.htm?subtabPresentazione=Risultati (ult. cons. 10/06/2012). URL:

lingua, che consiste nell'uso non cosciente di formule o espressioni proprie della lingua originale nella lingua di arrivo; ecc.).

Specifichiamo di seguito le competenze che devono essere raggiunte al termine dell'azione formativa biennale relativamente alla nostra proposta didattica, suddividendole in competenze trasversali e competenze specifiche. Faremo riferimento agli indicatori utilizzati da Galán Mañas (2009: 180-184), adattati da Villa e Poblete (2007).

6.1.3.1 Competenze trasversali

Le competenze trasversali che intende sviluppare il nostro intervento didattico sono le seguenti:

- saper lavorare in gruppo
- saper gestire progetti di traduzione
- saper lavorare con spirito critico
- saper lavorare in un contesto multiculturale
- saper apprendere in modo strategico
- saper lavorare eticamente.

Gli indicatori che descrivono le competenze trasversali sono i seguenti:

Competencias transversales	Indicadores
Trabajar en equipo	<ul style="list-style-type: none"> • Aceptar y cumplir las normas del grupo. • Colaborar en la definición, organización, distribución y realización de las tareas de grupo. • Tomar en cuenta los puntos de vista de los demás y retroalimentar de forma constructiva. • Contribuir a la cohesión del grupo. • Gestionar constructivamente las diferencias, los desacuerdos y los conflictos del grupo.
Diseñar y gestionar proyectos	<ul style="list-style-type: none"> • Planificar la ejecución del proyecto asignando los tiempos necesarios. • Planificar una evaluación de los resultados del proyecto. • Aprovechar los recursos que tiene a su disposición. • Distribuir las responsabilidades y tareas en función del potencial de cada miembro del equipo.
Razonar críticamente	<ul style="list-style-type: none"> • Mostrar una actitud crítica ante la realidad. • Participar activamente en los debates. • Fundamentar y argumentar los juicios propios. • Considerar los juicios de otros.
Trabajar en un contexto multicultural	<ul style="list-style-type: none"> • Asimilar la diversidad de la condición humana. • Entender la relación con personas de otras culturas y condición social como enriquecimiento personal. • Buscar cómo generar relaciones transculturales.
Aprender de manera estratégica	<ul style="list-style-type: none"> • Formular un plan de acción para aprender. • Cuestionar y ampliar lo aprendido. • Documentarse para ampliar la información. • Relacionar conocimientos entre disciplinas.
Trabajar de forma ética	<ul style="list-style-type: none"> • Respetar las normas establecidas en el seno del grupo al que pertenece. • Valorar las opiniones y puntos de vista de los demás. • Saber convivir en un grupo plural y heterogéneo. • Reconocer el trabajo cooperativo como medio positivo de convivencia en el aula.

Figura 34. Competenze trasversali e indicatori (Galán Mañas 2009: 180-181)

6.1.3.2 Competenze specifiche

Le competenze specifiche per la traduzione specializzata in ambito medico-scientifico, tecnico ed economico-giuridico sono le seguenti:

- comprendere testi scritti nella lingua straniera per poter tradurre
- produrre testi scritti nella lingua madre per poter tradurre
- applicare le conoscenze del dominio per poter tradurre
- utilizzare le risorse tecnologiche per poter tradurre
- utilizzare le risorse di documentazione per poter tradurre
- utilizzare le risorse terminologiche per poter tradurre

- padroneggiare i principi metodologici della traduzione
- padroneggiare gli aspetti professionali della traduzione
- risolvere i problemi di traduzione di diversi ambiti di specializzazione.

Gli indicatori che descrivono le competenze specifiche per la traduzione specializzata sono i seguenti:

Traducción especializada	
Competencias específicas	Indicadores
Comprender textos escritos en idioma extranjero para poder traducir	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicar conocimientos léxicos, morfosintácticos y textuales. • Aplicar estrategias para comprender textos de ámbitos especializados y con finalidades comunicativas específicas. • Comprender la intención comunicativa y el sentido de textos de ámbitos especializados.
Producir textos escritos en idioma materno para poder traducir	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicar conocimientos léxicos, morfosintácticos y textuales. • Aplicar estrategias para producir textos escritos de ámbitos especializados y con finalidades comunicativas específicas. • Producir textos escritos especializados, adecuados al contexto y con corrección lingüística. • Producir textos escritos de ámbitos especializados y con finalidades comunicativas específicas. • Resolver interferencias entre las lenguas de trabajo.
Aplicar conocimientos temáticos para poder traducir	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar la necesidad de movilizar conocimientos temáticos para poder traducir textos especializados. • Aplicar estrategias para adquirir conocimientos temáticos para poder traducir textos especializados. • Tener conocimientos temáticos para poder traducir textos especializados.

	<ul style="list-style-type: none"> Integrar conocimientos temáticos para resolver problemas de traducción en textos especializados.
Utilizar los recursos tecnológicos para poder traducir	<ul style="list-style-type: none"> Demostrar que se conocen los recursos tecnológicos para poder traducir textos especializados. Aplicar los recursos tecnológicos para la recopilación, elaboración y análisis de información para poder traducir textos especializados. Aplicar los recursos tecnológicos para resolver problemas de traducción de textos especializados.
Utilizar los recursos de documentación para poder traducir	<ul style="list-style-type: none"> Formular adecuadamente las necesidades informativas para poder traducir textos especializados. Identificar las fuentes de información existentes (digitales y analógicas) para poder traducir textos especializados. Interrogar eficientemente las fuentes de documentación para poder traducir textos especializados. Evaluar los resultados obtenidos en el proceso de búsqueda de la información para poder traducir textos especializados. Aplicar los recursos de documentación para resolver problemas de traducción de textos especializados.
Utilizar los recursos terminológicos para poder traducir	<ul style="list-style-type: none"> Identificar y aplicar las normas metodológicas y formales del trabajo terminológico para poder traducir textos especializados. Usar las herramientas genéricas (buscadores, herramientas de gestión documental) y específicas (gestores de terminología) del trabajo terminológicos para poder traducir textos especializados. Aplicar los recursos terminológicos para resolver problemas de traducción de textos especializados.
Dominar los principios metodológicos que rigen la traducción	<ul style="list-style-type: none"> Identificar la traducción como un acto de comunicación dirigido a un destinatario. Identificar el carácter textual y dinámico de la equivalencia traductora. Demostrar que se conocen las fases del proceso traductor para la traducción de textos especializados. Demostrar que se conocen los diversos métodos de traducción. Demostrar que se conocen los diversos tipos de problemas y errores de traducción en la traducción de textos especializados. Demostrar que se conocen las técnicas y estrategias para resolver problemas en la traducción especializada.
Dominar los aspectos profesionales de la traducción	<ul style="list-style-type: none"> Demostrar que se conoce el funcionamiento del mercado laboral de la traducción especializada. Gestionar problemas relacionados con el ejercicio de la profesión de traductor especializado.
Resolver problemas de traducción de diferentes campos de especialización	<ul style="list-style-type: none"> Identificar los problemas de traducción propios de campos especializados. Recorrer adecuadamente las diferentes fases para la elaboración de una traducción especializada, realizando las tareas correspondientes. Utilizar las estrategias y técnicas apropiadas para resolver problemas de traducción en textos especializados. Encontrar la solución traductora que convenga en cada caso.

Figura 35. Competenze specifiche per la traduzione specializzata e indicatori (Galán Mañas 2009: 183-184)

6.1.4 I contenuti di apprendimento

I contenuti di apprendimento sono il mezzo attraverso il quale si realizza il processo di apprendimento-insegnamento volto all'acquisizione delle competenze individuate tramite gli obiettivi di apprendimento.

I saperi che i discenti devono acquisire sono prevalentemente di natura procedurale, ma anche concettuale e attitudinale (cfr. § 2.2.1), e sono finalizzati all'autonomia del discente tanto sul versante strategico quanto sul versante della consapevolezza della personale progressione degli apprendimenti.

I contenuti di apprendimento vengono selezionati in base a due criteri fondamentali: la significatività per il discente e la conformazione attuale del mercato della traduzione nella combinazione linguistica dallo spagnolo in italiano. Per significatività si intende non solamente l'interesse contingente del discente per un dato argomento e la possibilità di incorporare i nuovi contenuti alle sue conoscenze previe, quanto piuttosto la prospettiva concreta di lavorare su documenti autentici che consentono di costruire le basi contenutistiche e metodologiche della futura pratica professionale. Allo stesso modo la conformazione attuale del mercato della traduzione nella combinazione linguistica indicata consente di progettare un'azione didattica mirata su generi specializzati e metodologie di lavoro autentici. I due criteri di selezione sono evidentemente complementari, poiché l'attenzione al mercato del lavoro contribuisce a implicare il discente nell'ottica della prossima entrata nel mercato professionale, stimolando forme di apprendimento attive, costruttive e partecipate.

I contenuti selezionati – ambiti tematici e generi testuali (obiettivi concettuali), modalità di lavoro e interazione (obiettivi procedurali e attitudinali) e strumenti (obiettivi procedurali) – sono stati organizzati in unità didattiche con una precisa progressione, finalizzate al raggiungimento degli obiettivi intermedi e quindi dell'obiettivo finale: l'acquisizione della competenza traduttiva specializzata.

6.1.4.1 Introduzione alla traduzione specializzata

L'unità didattica di introduzione alla traduzione specializzata ha la finalità di far conoscere agli studenti il mercato della traduzione professionale nella combinazione linguistica di studio. Ciò implica la conoscenza del ruolo sociale del traduttore specializzato, delle tipologie testuali di lavoro prevalenti e dei metodi di lavoro e di interazione prevalenti. Si tratta di conoscenze ancora di tipo dichiarativo, poiché la natura di questa unità didattica è fondamentalmente motivazionale: lo studente di traduzione deve conoscere il contesto in cui si inserisce l'azione formativa per essere in grado di seguire consapevolmente il proprio processo di apprendimento.

In riferimento ai contenuti individuati da Hurtado Albir (2007) per la didattica della traduzione generale proponiamo per l'unità didattica di introduzione alla traduzione specializzata i seguenti contenuti relazionati con la competenza professionale:

a) Istituzioni relazionate con la traduzione specializzata

- Istituzioni e imprese che possono richiedere i servizi di traduzione
- Associazioni di categoria (traduttori, imprese di traduzione)
- Piattaforme per traduttori
- Riviste specializzate (industria della traduzione)

b) Tipi di traduttori specializzati

- Traduttore tecnico, medico, giuridico e giurato
- Traduttore audiovisivo
- Localizzatori
- Project manager

c) Incarichi di traduzione specializzata

- Tipologia dei servizi richiesti (traduzione, revisione, correzione, creazione di memorie di traduzione, creazione di banche dati terminologiche e di glossari, redazione tecnica, ecc.)
- Norme di qualità dei servizi di traduzione (UNI EN 15038: 2006)

d) Ricerca di impiego

- Come e dove cercare lavoro come traduttore specializzato
- Curriculum del traduttore specializzato, lettera di presentazione, prova di traduzione

e) Gestione dell'attività professionale

- Il preventivo di traduzione
- Gestione fiscale (tariffe, fatturazione)
- Forme sociali dei fornitori dei servizi di traduzione
- Tipi di contratto
- Gestione dei documenti prodotti all'interno del progetto di traduzione.

6.1.4.2 Traduzione tecnico-scientifica

L'unità didattica di traduzione tecnico-scientifica ha come finalità principale l'acquisizione della metodologia di lavoro del traduttore specializzato. Negli ambiti medico-scientifico e tecnico la produzione testuale ha il vantaggio di condividere in larga misura i contenuti da una cultura all'altra, poiché generalmente i contenuti non sono determinati culturalmente in questi ambiti. Fatta salva la complessità di talune discipline, anche i generi testuali specializzati di questi ambiti sono relativamente semplici, poiché la finalità principale del discorso scientifico o tecnico è la diffusione del sapere, quindi i generi testuali sono caratterizzati da chiarezza e precisione espositive.

L'approccio didattico proposto, che si basa sul concetto di genere testuale come catalizzatore per l'acquisizione di un sapere esperto (Borja Albi 2005: 37-68), evidenzia particolarmente in questi ambiti i vantaggi metodologici derivanti dalla convenzionalità di gran parte dei testi prodotti in campo scientifico e tecnico (cfr. § 5.5.3).

Sempre in riferimento ai contenuti individuati da Hurtado Albir (2007) per la didattica della traduzione generale proponiamo per l'unità didattica di traduzione tecnico-scientifica i seguenti:

- a) Contenuti relazionati con i principi metodologici e strategici
 - Finalità comunicativa della traduzione tecnico-scientifica (importanza dell'incarico di traduzione e del destinatario, strategie di base per comprendere le informazioni di un testo tecnico-scientifico)
 - Importanza della fase di comprensione (necessità di comprendere il testo tecnico-scientifico prima di cominciare a tradurre, strategie per l'analisi del testo tecnico-scientifico in vista della traduzione)
 - Importanza della lingua di arrivo (correttezza, aspetti contrastivi tra le lingue di lavoro, strategie di riformulazione)
 - Carattere testuale dell'equivalenza traduttiva (coerenza e coesione del testo tecnico-scientifico, applicazione di tecniche di traduzione del testo tecnico-scientifico, strategie di riformulazione)

- Identificazione, classificazione e risoluzione dei problemi di traduzione (conoscenza inadeguata del campo tematico, assenza di un equivalente riconosciuto, discrepanza tra equivalenti nelle lingue di lavoro, difficoltà nella gestione informatizzata delle informazioni, ecc.)
 - Fasi del processo di traduzione (analisi del testo tecnico-scientifico di partenza, identificazione dei problemi di traduzione, pianificazione della documentazione, organizzazione delle informazioni, riformulazione, revisione)
- b) Contenuti relazionati con la competenza extralinguistica
- Attivazione delle conoscenze extralinguistiche di base per comprendere e riformulare un testo tecnico-scientifico (contesto comunicativo del testo di partenza, finalità della traduzione, campo tematico, marchio)
 - Trasferimento della terminologia tecnico-scientifica (diverse tecniche di traduzione in funzione del genere testuale e dell'incarico di traduzione)
 - Attivazione di strategie di compensazione delle lacune di conoscenze extralinguistiche (pianificazione della documentazione)
- c) Contenuti relazionati con la competenza strumentale
- Risorse di base per la documentazione (consultazione e valutazione delle risorse quali banche dati terminologiche, glossari, manuali, norme di stile delle riviste specializzate, correttori ortografici, corpora elettronici, traduttori automatici, forum di traduttori ed esperti dei campi tematici)
 - Testi comparabili e paralleli (utilità dei testi comparabili e paralleli per la traduzione tecnico-scientifica su diversi supporti)
 - Strategie di base per la documentazione (pianificazione della ricerca, consultazione critica delle risorse)
- d) Contenuti relazionati con la competenza testuale
- Varietà dei problemi di traduzione e delle strategie di risoluzione in base al testo e al suo grado di specializzazione (tipi e generi)

- testuali, discorso, multifunzionalità, intertestualità, problemi di natura terminologica, testuale, extralinguistica e pragmatica)
- Traduzione di diverse tipologie testuali (testi descrittivi come i generi della descrizione tecnica, catalogo, articolo divulgativo, ecc., concettuali come i generi della saggistica, argomentativi come i generi dell'articolo scientifico, ecc., istruttivi come i generi dei foglietti illustrativi, manuali d'istruzioni, specifiche tecniche, ecc.).

6.1.4.3 Traduzione economico-giuridica

L'unità didattica di traduzione economico-giuridica è finalizzata al consolidamento della metodologia di lavoro del traduttore specializzato. Nell'ambito economico e ancora più in quello giuridico l'anisomorfismo dei sistemi culturali delle lingue di lavoro rende complessa l'attività traduttiva. A ciò si aggiunge la complessità concettuale dei campi tematici di riferimento, che si riflette in una complessità formale, linguistica e testuale. Attraverso questa terza ed ultima unità didattica si conclude il percorso formativo dello studente di traduzione specializzata che può testare un ultimo aspetto: l'elevato grado di convenzionalità dei generi economico-giuridici non sempre si riflette simmetricamente tra le due culture, per cui deve imparare la delicata arte del compromesso tra rispetto delle convenzioni di genere nella lingua di arrivo e rispetto dell'impianto informativo del testo nella lingua di partenza. Non da ultimo deve imparare a gestire la frustrazione dell'impossibilità dell'equivalente automatico, poiché l'anisomorfismo a tutti i livelli, terminologico, testuale, extralinguistico e pragmatico, impone un laborioso e dispendioso lavoro di documentazione non sempre appagato dalla soluzione traduttiva proposta o dalla tecnica traduttiva utilizzata.

Ancora una volta facciamo riferimento ai contenuti individuati da Hurtado Albir (2007) per la didattica della traduzione generale e proponiamo per l'unità didattica di traduzione economico-giuridica i seguenti:

- a) Contenuti relazionati con i principi metodologici e strategici
 - finalità comunicativa della traduzione economico-giuridica (importanza dell'incarico di traduzione e del destinatario, distinzione fra traduzione giuridica e giurata, strategie di base per comprendere le informazioni di un testo economico-giuridico)

- Importanza della fase di comprensione (necessità di comprendere il testo economico-giuridico prima di cominciare a tradurre, strategie per l'analisi del testo economico-giuridico in vista della traduzione)
- Importanza della lingua di arrivo (correttezza e iperformalismo, fraseologia del genere testuale, aspetti contrastivi tra le lingue di lavoro, strategie di riformulazione)
- Carattere testuale dell'equivalenza traduttiva (applicazione di tecniche di traduzione dei culturemi specifici, strategie di riformulazione)
- Identificazione, classificazione e risoluzione dei problemi di traduzione (conoscenza inadeguata del campo tematico, assenza di equivalenti culturali, terminologici, fraseologici o testuali, discrepanza tra equivalenti nelle lingue di lavoro, difficoltà nell'accesso alle informazioni dato il carattere confidenziale prevalente dei testi giuridici)
- Fasi del processo di traduzione (analisi del testo economico-giuridico di partenza, identificazione dei problemi di traduzione, pianificazione della documentazione, organizzazione delle informazioni, riformulazione, revisione)

b) Contenuti relazionati con la competenza extralinguistica

- Attivazione delle conoscenze extralinguistiche per comprendere e riformulare un testo economico-giuridico (contesto comunicativo del testo di partenza, funzione della traduzione che può essere istruttiva nel caso di leggi, contratti, dispositivi, oppure argomentativa nel caso di sentenze, o ancora espositiva nel caso degli antecedenti di fatto, situazione descritta, campo tematico, carattere giurato o meno della traduzione)
- Trasferimento della terminologia economico-giuridica (documentazione mediante diverse fonti tra cui la consultazione di banche dati terminologiche, di raccolte di modelli e formulari e di esperti, diverse tecniche di traduzione in funzione del genere testuale e dell'incarico di traduzione)

- Attivazione di strategie di compensazione delle lacune di conoscenze extralinguistiche (pianificazione della documentazione)
- c) Contenuti relazionati con la competenza strumentale
- Risorse di base per la documentazione (consultazione e valutazione delle risorse quali banche dati terminologiche, glossari, manuali di stile, norme di redazione, correttori ortografici, corpora elettronici, traduttori automatici, forum di traduttori ed esperti dei campi tematici)
 - Testi comparabili e paralleli (utilità dei testi comparabili e paralleli per la traduzione tecnico-scientifica su diversi supporti)
 - Strategie di base per la documentazione (pianificazione della ricerca, consultazione critica delle risorse)
- d) Contenuti relazionati con la competenza testuale
- Varietà dei problemi di traduzione e delle strategie di risoluzione in base al testo e al suo grado di specializzazione (tipi e generi testuali, discorso, multifunzionalità, intertestualità, problemi di natura terminologica, testuale, extralinguistica e pragmatica)
 - Traduzione di diversi generi economico-giuridici (testi normativi come i generi del regolamento, statuti di autonomia, leggi, ecc., giudiziari come i generi della sentenza, giurisprudenza come i generi delle sentenze emesse da un tribunale, opere di riferimento come enciclopedie, testi di dottrina come i generi de manuale, libri di testo, ecc., testi di applicazione del diritto come i generi dell'atto notarile, contratti, procure, testamenti, polizze di assicurazione, ecc.).

6.1.5 Struttura e progressione delle unità didattiche

La nostra proposta di lavoro si struttura per unità didattiche finalizzate al raggiungimento degli obiettivi intermedi prefissati fino al raggiungimento dell'obiettivo finale generale di acquisizione della competenza traduttiva.

La progressione delle tre unità didattiche segue il criterio della difficoltà crescente: la prima unità didattica di introduzione alla traduzione specializzata è

motivazionale, la seconda di traduzione tecnico-scientifica imposta le basi di un'efficace metodologia di lavoro, la terza infine di traduzione economico-giuridica consolida la metodologia di lavoro e richiede al discente un ulteriore passo verso l'autonomia nell'apprendimento.

Al loro interno le unità didattiche sono scandite da *tareas* che ricalcano le fasi del processo traduttivo: analisi del testo di partenza con particolare attenzione alla situazione comunicativa, al genere testuale e all'ambito tematico, pianificazione della documentazione per colmare le lacune sui tre versanti precedentemente indicati, organizzazione delle informazioni ottenute mediante la fase di documentazione, riformulazione utilizzando gli strumenti di supporto alla traduzione (corpora, memorie di traduzione, banca dati terminologica e fraseologica) e completando la fase di documentazione e organizzazione delle informazioni attraverso la risoluzione di problemi traduttivi puntuali, revisione critica.

Riassumiamo nella seguente tabella la scansione delle unità didattiche, che presenteremo nei prossimi paragrafi 6.2, 6.3 e 6.4, all'interno dei moduli di traduzione tecnico-scientifica passiva nell'ambito degli insegnamenti di Traduzione specializzata tra lo Spagnolo e l'Italiano I (primo anno del corso di laurea magistrale in Traduzione specializzata) e Traduzione specializzata tra lo Spagnolo e l'Italiano II (secondo anno del corso di laurea magistrale in Traduzione specializzata):

Modulo di traduzione tecnico-scientifica passiva⁵⁸		
	INSEGNAMENTO	UNITÀ DIDATTICA
1° anno	Traduzione specializzata tra lo Spagnolo e l'Italiano I	1) Il mercato della traduzione specializzata
		2) La traduzione di un consenso informato ⁵⁹
		3) La traduzione di una scheda di prodotto ⁶⁰
2° anno	Traduzione specializzata tra lo Spagnolo	4) La traduzione di un atto notarile ⁶¹

⁵⁸ Il curriculum così organizzato intorno al concetto di genere testuale specializzato è stato sperimentato in tutte le varianti indicate alle successive note 59-62 nei quattro anni accademici 2008/2009-2011/2012.

⁵⁹ Il genere testuale può essere sostituito con l'articolo scientifico. La scelta del genere testuale da utilizzare si basa sui risultati dell'indagine realizzata sul mercato della traduzione specializzata dallo spagnolo in italiano all'inizio del presente lavoro.

⁶⁰ Il genere testuale può essere sostituito con il manuale di istruzioni. La scelta del genere testuale da utilizzare si basa sulle motivazioni già indicate alla precedente nota 59.

	e l'Italiano II	
		5) La traduzione di un verbale d'assemblea ⁶²

Figura 36. Scansione biennale del modulo di traduzione tecnico-scientifica passiva proposta nel presente lavoro

6.1.6 Metodologia e strumenti

L'enfoque por tareas di traduzione consente di lavorare da subito in maniera complessa per competenze. Dal momento che lo scopo primario del percorso didattico proposto è di natura metodologica, ovvero l'acquisizione di un metodo di lavoro efficace per il mercato della traduzione, si propone essenzialmente di riprodurre le modalità di lavoro della pratica professionale, sia per quanto riguarda gli strumenti di lavoro sia più in generale le modalità di interazione degli studenti tra loro e con il docente.

Relativamente a quest'ultimo punto ricordiamo che il docente ha il ruolo di orientare e stimolare il processo di apprendimento dei discenti, mentre tra i discenti stessi vengono stimulate dinamiche di apprendimento tipiche dell'apprendimento collaborativo, *peer-to-peer learning* e lavori di gruppo.

Veniamo ora a una trattazione più approfondita dell'apporto delle nuove tecnologie alla pratica professionale e dunque necessariamente anche alla didattica della traduzione specializzata.

6.1.6.1 Le tecnologie per la traduzione

La traduzione, come ogni altra attività umana, è in costante evoluzione. Se ci soffermiamo a considerare la recente evoluzione degli studi sulla traduzione, rileveremo come caratteristica più significativa l'introduzione e la presenza sempre maggiore della tecnologia nell'attività del traduttore, e parallelamente del docente e del discente di traduzione. Ormai lontana è la polemica sorta negli anni Settanta e Ottanta intorno alla traduzione automatica: oggi la parola chiave è integrazione di tutti quegli strumenti che possono migliorare l'attività traduttiva, e tra questi prime fra tutti sono le nuove tecnologie a supporto della traduzione, in particolare traduzione assistita e memorie di

⁶¹ Si può scegliere una procura, un testamento, ecc. Il genere testuale può essere sostituito con il bilancio d'esercizio per le motivazioni di cui alla precedente nota 59.

⁶² Il genere testuale può essere sostituito con un genere processuale per le motivazioni già indicate alla precedente nota 59.

traduzione, gestione terminologica, interrogazione di corpora *ad hoc*. Come ben prevedeva Samuelsson-Brown a metà degli anni Novanta,

In fact, the translator is becoming more and more dependent on information technology and, if the translator does not adapt to change, he or she may become uncompetitive. (Samuelsson-Brown 1996: 280)

Tra gli strumenti genericamente inclusi nell'etichetta *nuove tecnologie per la traduzione* occorre innanzi tutto distinguere tra la traduzione automatica (MT, *Machine Translation*) e la traduzione assistita (CAT, *Computer-Aided Translation*). Nel caso della traduzione automatica la traduzione è svolta principalmente dalla macchina, mentre nel caso della traduzione assistita il traduttore mantiene il suo ruolo centrale, supportato da una serie di strumenti computerizzati per lo svolgimento della propria attività e finalizzati all'incremento della stessa in termini quantitativi e qualitativi.

Tra le Tecnologie dell'Informazione e la Comunicazione (TIC) sicuramente il posto d'onore è riservato a Internet, strumento di lavoro indispensabile per il traduttore, poiché offre nuove forme di comunicazione e trasmissione delle conoscenze scientifiche e allo stesso tempo fornisce e migliora la ricerca della documentazione. Tuttavia, come ogni altro strumento è necessario saperlo utilizzare per le proprie finalità, che per il traduttore significa principalmente sviluppare le strategie opportune per riconoscere velocemente le informazioni affidabili da quelle non affidabili.

D'altra parte il traduttore specializzato deve gestire una mole enorme di conoscenze che includono le conoscenze enciclopediche, linguistiche e traduttologiche, conoscenze tematiche e dei generi testuali. È impensabile che tutte queste informazioni siano immagazzinate, come un tempo, solo nella mente del traduttore. È opportuno ricorrere a banche dati elettroniche, appositamente create dai traduttori per rispondere alle esigenze della professione (Borja Albi 2005: 24). Nel nostro lavoro proponiamo l'uso dell'applicazione MultiTerm dal pacchetto di SDL Trados per l'organizzazione delle informazioni linguistiche (terminologia e fraseologia del genere e del dominio), concettuali (terminologia del dominio) e testuali (fraseologia del genere).

Sull'efficacia della creazione, gestione e consultazione di corpora comparabili creati *ad hoc* negli ambiti di specializzazione c'è ormai un consenso unanime della comunità scientifica.⁶³ Ai corpora con finalità prevalentemente di consultazione linguistica e concettuale affianchiamo corpora con finalità di consultazione linguistico-

⁶³ Si vedano tra gli altri i lavori di Aston (1999), Baker (1993; 1995), Corpas Pastor (2001; 2002; 2003; 2007; 2008), Rodríguez Inés (2010), Sinclair (1991), Varantola (2000), Zanettin (2002).

testuale ispirati all'Enciclopedia elettronica dei generi testuali in costruzione presso il gruppo GENTT (cfr. § 5.4).

Si può quindi a ragione affermare che l'evoluzione delle tecnologie linguistiche ha generato una rivoluzione dell'attività traduttiva e dunque della figura del traduttore, che si definisce sempre più come traduttore, tecnologo e documentalista allo stesso tempo, diventato a pieno titolo gestore dell'informazione multilingue nell'attuale società della conoscenza. Se facciamo poi ancora riferimento alla norma europea di qualità per i servizi linguistici di traduzione UNI EN 15038: 2006 (cfr. § 1.3.4.1) vedremo come effettivamente la competenza di documentazione, ossia la gestione delle informazioni sia centrale nell'attuale profilo professionale del traduttore.

6.1.6.2 Dalla redazione controllata alla traduzione controllata

Le tecnologie applicate alla traduzione trovano nei linguaggi controllati un ambito di applicazione particolarmente interessante per i risvolti che possono avere nella didattica della traduzione specializzata.

Il concetto di genere testuale specializzato è alla base delle norme di stile imposte dalle riviste scientifiche specializzate, così come delle raccolte di modelli e formulari in ambito giuridico-amministrativo. Un'applicazione delle riflessioni sul genere testuale è costituita dal programma *Sciscribe* implementato da Reimerink (2006) per la redazione di articoli scientifici in lingua inglese da parte di autori di lingua madre diversa.

Anche l'uso delle memorie di traduzione indica la direzione di un cammino che potrebbe portare alla "traduzione controllata", piuttosto che alla traduzione automatica: una modalità di traduzione supportata in maniera massiccia dai corpora dei generi testuali e integrata, oltre che da banche dati terminologiche, anche da norme di stile e modelli per i diversi ambiti e i generi testuali con un elevato grado di convenzionalità. L'organizzazione della fraseologia del genere testuale, che costituisce uno degli assi portanti della nostra proposta pedagogica, concettualmente si muove proprio in questa direzione.

6.1.6.3 Il concetto di didattica semipresenziale

La didattica semipresenziale costituisce un indispensabile supporto alla didattica presenziale per due ragioni. La prima è di carattere pratico, poiché consente di

integrare il numero ridotto di ore di didattica presenziale e di seguire individualmente gli studenti dedicandogli uno spazio che altrimenti non avrebbero. La seconda è di carattere metodologico, poiché impone l'utilizzo di modalità di interazione simili a quanto avviene nel mercato della traduzione, il quale si caratterizza principalmente per le modalità di comunicazione tecnologiche e svincolate da una sede fisica.

Per semipresenzialità si intende «la combinación de sesiones presenciales con sesiones no presenciales en las que hay un fuerte componente tecnológico con el fin de optimizar el aprendizaje» (Galán Mañas 2009: 201). L'ottimizzazione del processo di apprendimento consiste essenzialmente nello sviluppo di un grado sempre maggiore di autonomia e nella promozione dell'apprendimento sempre più attivo negli incontri presenziali.

In quest'ottica il momento della presenzialità si configura come previo o successivo al lavoro svolto in regime di non presenza, previo quando viene impostato il lavoro da svolgere, successivo quando si commenta il lavoro svolto. Tendenzialmente le *tareas* che implicano lo sviluppo di conoscenze procedurali sono realizzate in presenza, mentre quelle che si concentrano sulle conoscenze concettuali o che richiedono un lungo lavoro di campo o di ricerca vengono svolte a distanza.

Tanto le attività in presenza quanto quelle a distanza possono essere realizzate individualmente o a piccoli gruppi.

6.1.6.4 Gli strumenti per la didattica semipresenziale

Gli strumenti utilizzati per la comunicazione nella didattica semipresenziale hanno come obiettivo quello di creare uno spazio di comunicazione complementare a quello della didattica presenziale. Esso viene utilizzato per realizzare attività formative e naturalmente anche per immagazzinare i materiali forniti e prodotti durante le lezioni.

La Scuola Superiore di Lingue Moderne per Interpreti e Traduttori di Forlì, dove è stata progettata e sperimentata la nostra proposta didattica, fornisce come spazio di apprendimento virtuale la piattaforma Moodle. La piattaforma offre numerose funzionalità, dal calendario delle attività al forum, la chat, wiki, e molte altre ancora.

Nella nostra proposta didattica utilizziamo il servizio di messaggia, che consente di inviare messaggi agli studenti iscritti alla piattaforma, il calendario didattico che registra le attività svolte, gli avvisi per comunicare notizie importanti e aggiornare su eventuali modifiche del percorso, il forum, vero luogo di interazione virtuale per

caricare e scaricare i materiali prodotti e per porre e risolvere questioni di varia natura (programmazione e scadenze, problemi traduttivi diversi).

Il ruolo di tutor tanto in presenza quanto a distanza è ricoperto dal docente, che deve costantemente organizzare, motivare e monitorare i suoi studenti.

6.1.7 I materiali

All'interno della nostra proposta formativa il vincolo assoluto è l'autenticità dei testi presentati per le diverse attività didattiche. Tali testi sono suddivisi in testi di lavoro (da tradurre) e materiali di consultazione (da cui estrarre informazioni terminologiche, testuali o concettuali). I testi sono presentati in formato elettronico, eccezionalmente su formato cartaceo.

6.1.8 La valutazione della didattica specializzata: prodotto, processo, qualità

Come segnalano Toledo Báez (2010) e Hurtado Albir (2001: 156-161), per molto tempo la correzione e la valutazione delle traduzioni sono state realizzate sulla base di criteri stilistici o tutt'al più in funzione del metodo di traduzione utilizzato. Attualmente gli studi sulla valutazione sono aumentati sensibilmente tanto da essere considerata «el tercer pilar sobre el que se asienta la capacitación académica en traducción» (Rabadán e Fernández Nistal 2002: 24), ma ancora molto deve essere fatto (Toledo Báez 2010: 127-152).

Secondo Toledo Báez, che condivide i criteri proposti da Horguelin (1985: 9) e Parra Galiano (2005: 15), è possibile intervenire in un testo in due diversi modi a seconda della fase in cui si trova detto testo: 1) se si tratta di un prodotto finito, l'intervento può consistere in una valutazione o in una critica alla traduzione; 2) se invece si tratta di un prodotto non ancora finito, l'intervento consiste in una revisione o correzione della traduzione (Toledo Báez 2010: 127). La valutazione quindi è un'attività ben definita rispetto alle altre affini; a sua volta la valutazione può essere analitica o globale (Toledo Báez 2010: 139-152). Nella valutazione analitica si definiscono gli strumenti di misura che dovranno essere obiettivi, affidabili e chiari; in particolare Toledo Báez sostiene la cosiddetta valutazione ragionata sulla base di criteri oggettivi e ben definiti. In questo tipo di valutazione viene assegnato un valore ad ogni tipologia di errore, utilizzando strumenti di misura quali griglie di valutazione o diari di bordo, test a

scelta multipla, questionari, interviste, osservazione, ecc. In questo tipo di valutazione è evidente che ciò che è sottoposto a valutazione è la traduzione come prodotto.⁶⁴

Tra le proposte di valutazione analitica ricordiamo in particolare quella di Hurtado Albir (1995) e quella di MeLLANGE (2007).

BAREMO DE CORRECCIÓN
1. Inadecuaciones que afectan a la comprensión del texto original
1.1. Contrasentido (CS)
- Desconocimiento lingüístico
- Desconocimiento extralingüístico
1.2. Falso sentido (FS)
- Desconocimiento lingüístico
- Desconocimiento extralingüístico

⁶⁴ Si veda il lavoro di Sager (1983) sulla differenza della concezione della traduzione come prodotto e come processo.

<p>1.3. Sin sentido (SS)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Incomprensible - Falta de claridad (comprensión deficiente) <p>1.4. Adición innecesaria de información (AD)</p> <p>1.5. Supresión innecesaria de información (SUP)</p> <p>1.6. Alusiones extralingüísticas no solucionadas (EXT)</p> <p>1.7. No mismo sentido (INMS)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Matiz no reproducido - Exageración/reducción - Concreto/abstracto, abstracto/concreto <p>1.8 Inadecuación de variación lingüística</p> <ul style="list-style-type: none"> - Inadecuación de registro lingüístico (formal/informal) (RL) - Inadecuación de estilo (IEST) - Inadecuación de dialecto social (IDG) - Inadecuación de dialecto temporal (IDT) - Inadecuación de idiolecto (ID)
<p>2. Inadecuaciones que afectan a la expresión en la lengua de llegada</p> <p>2.1. Ortografía y puntuación</p> <p>2.2. Gramática (GR)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Errores de sintaxis - Usos no idiomáticos <p>2.3. Léxico</p> <ul style="list-style-type: none"> - Barbarismos, calcos LEXa - Usos inadecuados (registro, regionalismos) LEXb - Falta de exactitud <p>2.4. Textual (TEXT)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Incoherencia, falta de lógica TEXTa - Mal encadenamiento discurso, uso indebido de conectores TEXTb <p>2.5. Estilística (EST)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Formulación no idiomática (falta grave) ESTa - Formulación defectuosa - Formulación imprecisa - Formulación poco clara - Falta de eufonía ESTb - Estilo «pesado»/ estilo «telegráfico» - Pleonasmos, repeticiones innecesarias - Estilo «pobre»: falta de riqueza expresiva
<p>3. Inadecuaciones funcionales</p> <ul style="list-style-type: none"> - Inadecuación a la función textual prioritaria del original (NFT) - Inadecuación a la función de la traducción (NFTR)
<p>4. Aciertos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Buena equivalencia BIEN - Muy buena equivalencia MUY BIEN

Figura 37. Griglia di valutazione analitica proposta da Hurtado Albir (1995 citato in Toledo Báez 2010: 140-141)

BAREMO DE CORRECCIÓN	
Errores de contenido	
1.	Omisión (TR-OM)
2.	Adición (TR-AD)
3.	Distorsión (TR-DI)
4.	Indecisión (TR-IN)
Intrusión de lengua origen:	
1.	Elemento traducible sin traducir (TR-LO-TST)
2.	Muy literal (TR-LO-ML)
3.	Unidades de peso/medida, fechas y números (TR-LO-UN)
Intrusión de lengua meta:	
1.	Elemento que no se debía traducir traducido ³³⁵ (TR-LM-TR)
2.	Demasiado libre (TR-LM-DL)
Errores de lengua	
1.	Sintaxis (LE-SI)
2.	Preposición incorrecta (LE-PR)
Inflexión y concordancia	
1.	Tiempo/aspecto (LE-IC-TA)
2.	Género (LE-IC-GE)
3.	Número (LE-IC-NU)
Terminología y léxico	
1.	Incorrecto (LE-TL-IN)
2.	Falso amigo/cognado (LE-TL-FC)
3.	Término traducido con un no término (LE-TL-NT)
4.	Inconsistencia con el glosario (LE-TL-IG)
5.	Inconsistencia en texto meta (LE-TL-IT)
6.	Colocación inapropiada (LE-TL-IC)
Higiene	
1.	Ortografía (LE-HI-OR)
2.	Acentos y diacríticos (LE-HI-AC)
3.	Mayúsculas o minúsculas incorrectas (LE-HI-MM)
4.	Puntuación (LE-HI-PU)
Registro	
1.	Inconsistencia con el texto original (ejemplo, tratamiento) (LE-RE-IC)
2.	Inapropiado el tipo de texto para el texto meta (LE-RE-IN)
3.	Inconsistente con el texto meta (LA-RE-IT)
Estilo	
1.	Inapropiado (LE-ES-IN)
2.	Tautología (LE-ES-TA)

Figura 38. Griglia di valutazione analitica proposta dal progetto MeLLANGE (2007 citato in Toledo Báez 2010: 142)⁶⁵

Nella valutazione globale o olistica la prima domanda che ci si pone è se nella valutazione analitica si valuti solo la qualità di una traduzione, intesa come prodotto, o se si possa valutare anche la competenza traduttiva ad essa sottostante. Gouadec

⁶⁵ La griglia di valutazione completa è consultabile al seguente sito: http://corpus.leeds.ac.uk/mellange/images/mellange_error_typology_en.jpg.

sostiene che la valutazione di una traduzione non possa in nessun caso valutare la competenza del traduttore (Gouadec 1989a: 38). Allo stesso modo Bachman sostiene che una traduzione, ossia una *performance*, non sia indicativa della competenza globale (Bachman 1990: 92). Bell conclude che la dicotomia competenza/*performance* rappresenta un problema di difficile soluzione, quindi suggerisce di adottare diverse teorie nel momento in cui si deve valutare una traduzione o meglio adottare un modello di competenza comunicativa linguistica:

A final alternative [...] would be to deny the competence-performance dichotomy which we have been implicitly accepting and redefine our objective as the specification of a multicomponent “communicative competence”. (Bell 1991: 41).

La valutazione olistica si occupa quindi di valutare la competenza. Tra i modelli di valutazione olistica proposti ricordiamo quello del Diploma di traduzione dell’Institute of Linguists (2006) ripreso da Toledo Báez, che presenta una serie di criteri molto dettagliati e si configura quindi come un modello completo per la valutazione della competenza traduttiva a un livello professionale (Toledo Báez 2010:146). Questo modello di valutazione definisce tre criteri, per ciascuno dei quali sono previsti dei descrittori di livello così come illustrato nella Figura 27 che segue:

Aspecto 1: Comprensión, precisión y registro		
Sobresaliente	La traducción muestra un dominio excelente del contenido con una transmisión perfecta de toda la información. La elección de la lengua y del registro son totalmente apropiados para el tema y la intención del texto original.	40-50
Notable	La traducción muestra un buen dominio del contenido, con una transmisión bastante precisa del contenido. El vocabulario, la terminología y el léxico elegidos son apropiados en todo el texto, aunque a veces hubiera sido posible encontrar una versión más conveniente para algún elemento de la traducción. En lo que concierne al registro del texto meta, es adecuado para el registro del texto original.	35-39
Aprobado	La traducción muestra un dominio más o menos aceptable del contenido. No constan errores ni omisiones graves en la transmisión de la información, aunque puede haber faltas u omisiones leves. El vocabulario, la terminología, el léxico y el registro seleccionados son <i>grasso modo</i> apropiados. Se detectan algunas sobretraducciones o infratraducciones, pero no afectan demasiado a la aceptabilidad de la traducción.	30-34
Suspense	La traducción muestra un dominio inaceptable del contenido. Hay faltas leves y graves y se transmite información errónea en ciertas partes. También se detectan omisiones graves. La traducción contiene elementos mal traducidos de forma que distorsionan el mensaje. No se han seleccionado el registro ni la terminología que convengan y el uso idiomático no se corresponde con la intención ni el sentido del texto original.	0-29

Aspecto 2: Gramática, cohesión, coherencia y organización del discurso		
Sobresaliente	La traducción se lee como un texto originalmente escrito en la lengua meta; la estructura de las frases, la cohesión y la organización del discurso se adaptan perfectamente a los usos de la lengua meta.	28-35
Notable	La traducción está bien organizada, con buena estructuración de las frases y coherencia global. Aunque no sea perfecta, no parece una traducción sino un escrito original en la lengua meta, con una apropiada reorganización de la información del texto original.	24-27
Aprobado	La estructura de las oraciones es adecuada, si bien en algunos casos se detectan ciertas incoherencias así como ciertos errores gramaticales.	21-23
Suspense	La traducción no suena como un texto escrito originalmente en la lengua meta; puede resultar poco natural y queda patente que el traductor no se ha esforzado en modificar la estructuración de las frases del texto origen para adaptarlas a las exigencias de la lengua meta. Se ha parafraseado demasiado.	0-20

Aspecto 3: puntuación, ortografía, acentuación y traducción de ciertos elementos		
Sobresaliente	No hay ningún error de ortografía, acentuación ni de puntuación y la traducción de fechas, nombres propios e ilustraciones es impecable.	12-15
Notable	Únicamente se permiten faltas leves.	10-11
Aprobado	La traducción de todos los elementos principales es correcta, pero puede haber una o dos faltas de ortografía y algún error leve de puntuación.	9
Suspense	Hay tantos errores que la traducción sería inaceptable profesionalmente aunque fuera aceptable en todos los demás aspectos.	0-8

Figura 39. Modelo di valutazione olistica proposta dall'Institute of Linguists (2006 citato in Toledo Báez 2010: 146-147)⁶⁶

A nostro avviso entrambi i modelli di valutazione, analitica e olistica, concorrono a valutare il grado di competenza traduttiva raggiunto attraverso la valutazione della traduzione come prodotto. Tuttavia per poter monitorare l'acquisizione della competenza traduttiva è importante poter misurare il livello di competenza traduttiva raggiunto come processo. Così come le norme di qualità certificano la qualità di un prodotto attraverso il rispetto dello svolgimento di un preciso percorso o processo produttivo, allo stesso modo si può dedurre che una traduzione di qualità sia il prodotto di un corretto processo traduttivo, ovvero dell'acquisizione e applicazione di metodi e strategie che garantiscono l'esecuzione a regola d'arte di una traduzione nel rispetto dell'incarico assegnato, in conseguenza del raggiungimento della competenza traduttiva così come indicata nel precedente Capitolo 2.

Come precisa Hurtado Albir, la valutazione delle traduzioni interessa tre ambiti del mondo della traduzione: la valutazione della traduzione di testi letterari e testi

⁶⁶ Il modello di valutazione originale è consultabile al seguente sito: <http://www.iol.org.uk/qualifications/DipTrans/DipTransHandbook.pdf>.

sacri, la valutazione delle traduzioni eseguite da traduttori professionisti e la valutazione nella didattica della traduzione (Hurtado Albir 2001:157). Gli ultimi due sono gli ambiti che maggiormente ci interessano ai fini del presente lavoro, poiché si tratta di valutare la competenza traduttiva specializzata degli studenti di traduzione. Ad oggi si rileva ancora una grave mancanza di studi empirico-sperimentali di grande portata in questi ambiti, tolti alcuni importanti contributi di Gouadec (1981; 1989b) per la traduzione professionale e di Delisle (1993) e Hurtado Albir (1995; 1999) per la valutazione pedagogica. In quest'ultimo ambito in particolare mancano la definizione di criteri e l'elaborazione di strumenti operativi per la valutazione nel suo triplice aspetto di valutazione sommativa (che "misura" i saperi), formativa (riferita all'apprendimento) e diagnostica (che precede il processo di apprendimento), che integrino la valutazione con la valutazione del processo (Hurtado Albir 2001: 159).

La definizione di criteri di valutazione in traduzione è strettamente connessa con la definizione dei criteri di qualità della traduzione.⁶⁷ Waddington sottolinea a questo proposito che non è possibile indicare criteri di valutazione assoluti, ma che è necessario disporre di griglie molto flessibili che rendano conto di criteri che appartengono al contesto della traduzione e che includano ogni elemento che in qualche modo influisce sul processo di traduzione (Waddington 2000: 86).

Per la valutazione della competenza traduttiva specializzata proponiamo l'uso combinato di due griglie di valutazione che si concentrano rispettivamente sul prodotto e sul processo di traduzione. La griglia applicata per la valutazione della traduzione come prodotto è una griglia di correzione che raccoglie diverse categorie di errori di traduzione, cui viene assegnato un valore in base alla gravità dell'errore rispetto al principio della coerenza e adeguatezza del testo di arrivo.

Criteri di valutazione della traduzione		
TRADUZIONE	SCHEDE	CONSEGNE
(26/30)	(3/30)	(1/30)
_____	_____	_____

⁶⁷ Si vedano i lavori di Newmark (1991), Darbelnet (1977), Nida e Taber (1969), Fan (1990), Larson (1987), Straight (1981) e Mossop (1989).

EI -1	_____	3 approfondite 2 complete e corrette 1 imprecise o incomplete 0 assenti	1 rispetta le consegne 0 non rispetta le consegne
EL - 0,5	_____		
IL - 0,25	_____		
F - 0,25	_____		
R - 0,25	_____		
A - 0,25	_____		
S - 0,25	_____		
MP - 0,5	_____		
EG - 1	_____		
PT +0,25	_____		
AS +0,25	_____		
VOTO TTS PASSIVA (30/30): _____			

Figura 40. Griglia di valutazione della traduzione come prodotto proposta nel presente lavoro

Questa griglia nasce dalla pluriennale esperienza didattica di Ada Feliciani presso la SSLMIT di Forlì, successivamente da noi adattata alle nuove esigenze pedagogiche in seguito all'evoluzione della didattica e del percorso di studi. Gli acronimi individuano gli errori di traduzione in base alle seguenti categorie: errore di interpretazione (EI), errore di lessico (EL), imprecisione di lessico (IL), forma (F), registro (R), ampliamento (A), sintesi (S), manca parola (MP), errore di grammatica (EG); le ultime due categorie, precisione terminologica (PT) e adeguatezza stilistica (AS), si riferiscono naturalmente a soluzioni traduttive nel complesso positive. Accanto al criterio di correttezza (concettuale, linguistica, stilistica e testuale) abbiamo aggiunto due criteri che rispondono a requisiti professionali: la creazione di schede terminologiche, che rende conto della competenza strumentale e documentale, e il rispetto delle consegne, che rappresenta un criterio extratestuale fondamentale per la pratica professionale. La valutazione è effettuata in trentesimi, come è comune presso le facoltà universitarie italiane, sottraendo il valore di ciascun errore di traduzione o aggiungendo il punteggio corrispondente in presenza di una traduzione globalmente positiva in uno dei due o in entrambi i descrittori (PT) e (AS).

Si tratta in questo caso di un modello di valutazione analitica, per utilizzare la terminologia di Waddington (2000). Per la valutazione della traduzione come processo abbiamo scelto invece di utilizzare un modello di valutazione olistica, dove cioè si utilizza una scala che descrive diversi gradi della competenza traduttiva specializzata acquisita. Abbiamo scelto di suddividere la competenza traduttiva nelle sottocompetenze già illustrate nel precedente Capitolo 2, in particolare facendo

riferimento ai modelli di competenza traduttiva proposti da Kelly e da PACTE e sulla base della norma di qualità per i servizi di traduzione UNI EN 15038: 2006.

Criteria di valutazione del processo di traduzione		
INDICATORI	DESCRITTORI	PROVA
Competenza linguistica e testuale (procedurale)	Usa contrastivamente la lingua e i generi testuali specializzati, con particolare attenzione alla macrostruttura e alla superstruttura, la fraseologia del genere testuale e della disciplina, la terminologia e gli altri aspetti morfosintattici.	6-5/30
	Utilizza contrastivamente, in generale, la lingua e i generi testuali specializzati in modo piuttosto elementare per il livello. A volte non sono chiare la macrostruttura e la superstruttura. Sbaglia l'uso di alcuni elementi della fraseologia del genere testuale e della disciplina o li evita. Terminologia non sempre esatta. Altri aspetti morfosintattici possono essere confusi o imprecisi.	4-3/30
	Utilizza contrastivamente la lingua e i generi testuali in modo molto limitato per il livello e il compito. Non sono chiare la macrostruttura e la superstruttura. La fraseologia del genere testuale e della disciplina non è appropriata. Terminologia e altri aspetti morfosintattici spesso inadeguati.	2-1/30
Competenza tematica e culturale (concettuale)	Conoscenza dei sistemi culturali che contestualizzano il discorso. Conoscenze enciclopediche del mondo in generale. Conoscenze tematiche degli ambiti specifici.	6-5/30
	Conoscenza generica dei sistemi culturali che contestualizzano il discorso. Conoscenze tematiche essenziali non approfondite degli ambiti specifici.	4-3/30
	Conoscenza scarsa dei sistemi culturali che contestualizzano il discorso. Conoscenze tematiche superficiali degli ambiti specifici.	2-1/30
Competenza professionale, di conoscenza della traduzione (concettuale), di documentazione e strumentale	Conoscenza della professione, dei processi implicati nella traduzione e dei principali approcci teorici. Capacità di ricerca, acquisizione ed elaborazione delle informazioni linguistiche e specializzate. Capacità di utilizzare le fonti di documentazione e le nuove tecnologie per la traduzione (programmi di traduzione assistita, di gestione terminologica, di gestione di corpora elettronici).	6-5/30

(procedurale)	<p>Conoscenza della professione, dei processi implicati nella traduzione e dei principali approcci teorici a livello elementare per il compito.</p> <p>Capacità di ricerca, acquisizione ed elaborazione delle informazioni linguistiche e specializzate non sempre efficace.</p> <p>Capacità di utilizzare le fonti di documentazione e le nuove tecnologie per la traduzione (programmi di traduzione assistita, di gestione terminologica, di gestione di corpora elettronici) non sempre efficace.</p>	4-3/30
	<p>Conoscenza inadeguata della professione, dei processi implicati nella traduzione e dei principali approcci teorici.</p> <p>Capacità di ricerca, acquisizione ed elaborazione delle informazioni linguistiche e specializzate poco efficace.</p> <p>Scarsa capacità di utilizzare le fonti di documentazione e le nuove tecnologie per la traduzione (programmi di traduzione assistita, di gestione terminologica, di gestione di corpora elettronici).</p>	2-1/30
Competenza strategica e traduttiva (procedurale)	<p>Capacità di organizzare il proprio lavoro, da soli e all'interno del gruppo.</p> <p>Capacità di risolvere i problemi derivanti dalle carenze nelle sottocompetenze, in base ai diversi incarichi di traduzione, per garantire l'efficacia del processo di traduzione.</p> <p>Capacità di produrre un testo in armonia con le richieste del committente, nonché di giustificare i risultati.</p>	6-5/30
	<p>L'organizzazione del lavoro, da soli e all'interno del gruppo, non è sempre efficace.</p> <p>I problemi derivanti dalle carenze nelle sottocompetenze a volte non hanno garantito l'efficacia del processo di traduzione.</p> <p>In alcuni casi le richieste del committente non sono state tenute in considerazione o solo parzialmente.</p> <p>Non sempre in grado di giustificare i risultati proposti.</p>	4-3/30
	<p>L'organizzazione del lavoro, da soli e all'interno del gruppo, è confusa.</p> <p>I problemi derivanti dalle carenze nelle sottocompetenze non sono stati risolti in maniera adeguata intralciando il processo di traduzione.</p> <p>Le richieste del committente sono state disattese.</p> <p>I risultati proposti non sono giustificati.</p>	2-1/30

Competenza interpersonale e psicofisiologica (attitudinale)	<p>Conoscenza delle diverse relazioni interpersonali che intervengono nel processo di traduzione: capacità di collaborare con le diverse figure professionali che intervengono a vario titolo nell'attività traduttiva (revisori, terminologi, committenti, autori, esperti della materia, ecc.).</p> <p>Capacità di risolvere i conflitti.</p> <p>Formazione del concetto personale di traduttore, sviluppo della fiducia nelle proprie capacità, dell'attenzione e memoria, della creatività e del ragionamento logico.</p> <p>Automatizzazione dei compiti più frequenti.</p> <p>Sviluppo dello spirito critico per monitorare la propria attività, dell'autocoscienza e della fiducia ai fini dell'apprendimento e del rendimento professionale.</p>	6-5/30
	<p>Non tutte le figure professionali che intervengono nell'attività traduttiva sono note.</p> <p>Alcuni conflitti non riescono ad essere risolti.</p> <p>Non è del tutto sviluppato il concetto personale di traduttore.</p> <p>Alcune difficoltà nello svolgimento automatico di compiti frequenti.</p> <p>A volte insicurezza nella realizzazione dell'attività traduttiva e autocoscienza non adeguata rispetto al proprio ruolo di traduttore e di discente.</p>	4-3/30
	<p>Non conosce le figure professionali che intervengono a vario titolo nell'attività traduttiva.</p> <p>Inadeguata capacità di risoluzione dei conflitti.</p> <p>Vaghezza del concetto personale di traduttore.</p> <p>Scarsa o nulla capacità di svolgere in modo automatico alcuni compiti frequenti.</p> <p>Mancanza di autocoscienza e fiducia nelle proprie capacità di apprendimento e di rendimento professionale.</p>	2-1/30

Figura 41. Griglia di valutazione della traduzione come processo proposta nel presente lavoro

La griglia di valutazione della traduzione come processo è applicata alla narrazione dei discenti delle modalità di lavoro seguite per l'esecuzione di un compito di traduzione.⁶⁸ Siamo partiti dalla constatazione che la competenza traduttiva è un sapere esperto, che corrisponde alla competenza del traduttore professionista, e che in quanto sapere esperto ha tre caratteristiche: 1) è un sapere ampio e astratto; 2) è un sapere consapevole quindi può essere esplicitato; 3) è un sapere organizzato in strutture complesse e quindi può essere usato per la risoluzione di problemi (Hurtado Albir/PACTE 2003: 80-81).

⁶⁸ Sulla questione della verbalizzazione si veda López Mojarro (2001).

Una parte importante de una tarea de evaluación es la verbalización. Cuando un estudiante hace algo, muestra que sabe hacerlo, pero cuando lo explica, muestra cómo lo sabe. En el momento en que el estudiante explica cómo ha hecho algo, muestra su conocimiento, su dominio procedimental, la estructura de su pensamiento y el tipo de carencias que tiene. (Galán Mañas 2009: 206)

Combinando i due modelli di valutazione alla *performance* e alla narrazione del procedimento di lavoro riteniamo di poter misurare il livello di competenza traduttiva specializzata acquisita dai discenti in modo soddisfacente per monitorare il processo di apprendimento e certificare l'avvenuta acquisizione della macrocompetenza a livello professionale al termine del percorso di studi, ovvero concretamente in occasione dell'ultimo esame di traduzione da sostenere alla conclusione del secondo anno di specializzazione.

6.1.8.1 La valutazione dal punto di vista del traduttore professionista

Questo momento di verifica degli apprendimenti e del processo di insegnamento-apprendimento ha un suo spazio e un'evidente rilevanza anche nel mondo della traduzione professionale: il *feedback*. Come sottolinea Fraser (2000: 57-58), la richiesta del feedback al committente di un incarico di traduzione, sia esso un cliente diretto o un'impresa di traduzioni, è ciò che differenzia un traduttore professionista da un traduttore non professionista, poiché mette il traduttore professionista in grado di valutare l'adeguatezza del proprio lavoro, consentendogli di correggere eventuali inconvenienti in vista degli incarichi futuri e di migliorare in modo sistematico la qualità del proprio lavoro.

Essere competente in una professione significa essere in grado di realizzare gli incarichi assegnati per quella professione, quindi essere in grado di risolvere i problemi che più frequentemente si incontrano nello svolgimento dell'attività professionale.

Nella progettazione didattica dei percorsi formativi è dunque centrale l'individuazione dei problemi traduttivi più frequenti nel mercato professionale. L'acquisizione e lo sviluppo delle competenze atte a superare tali problemi più frequenti saranno prioritari. L'individuazione di questi elementi guida la scelta dei contenuti da proporre, i metodi di lavoro da seguire e soprattutto la valutazione del raggiungimento degli obiettivi prefissati.

6.2 Unità didattica di introduzione alla traduzione specializzata: *Il mercato della traduzione specializzata*

Questa prima unità didattica fa parte dell'insegnamento di Traduzione specializzata tra lo Spagnolo e l'Italiano I, insegnamento impartito nel primo anno del corso di laurea magistrale in Traduzione specializzata.

Il suo obiettivo è far conoscere agli studenti il mercato della traduzione specializzata con particolare attenzione alla combinazione linguistica dallo spagnolo in italiano.

Si tratta di un'unità didattica introduttiva con valenza eminentemente motivazionale, grazie alla quale lo studente di traduzione contestualizza il proprio percorso di apprendimento, acquisendo una sempre maggiore consapevolezza dell'azione formativa e conseguentemente un'autonomia crescente nell'apprendimento.

6.2.1 Struttura dell'unità didattica

L'unità didattica prevede la realizzazione di tre *tareas*, i cui titoli sono i seguenti:

Tarea 1: Il profilo del traduttore professionale. Norma UNI EN 15038: 2006

Tarea 2: Come e dove opera il traduttore specializzato

Tarea finale: Identificazione delle informazioni salienti all'interno del contratto d'agenzia (Non Disclosure Agreement).

6.2.1.1 Tarea 1: *Il profilo del traduttore professionale. Norma UNI EN 15038: 2006*

L'obiettivo di questa *tarea* è conoscere il profilo del traduttore professionale in relazione alla norma di qualità per i servizi di traduzione UNI EN 15038: 2006.

Il materiale utilizzato è la norma UNI EN 15038: 2006.

Disposti per piccoli gruppi, gli studenti estrapolano dalla lettura di alcune sezioni della norma le informazioni utili a delineare i requisiti del traduttore professionista sia in relazione alle competenze possedute sia in relazione al rapporto con gli altri attori del mercato professionale (committenti, esperti).

Il momento della valutazione, in questo caso formativa, è affidato alla messa in comune dei risultati del lavoro dei gruppi.

6.2.1.2 Tarea 2: *Come e dove opera il traduttore specializzato*

L'obiettivo di questa *tarea* è conoscere come e dove opera il traduttore specializzato sul mercato. In particolare si concentra sulla presentazione delle tipologie e dei generi testuali più frequenti nella combinazione linguistica dallo spagnolo in italiano, delle associazioni di categoria per traduttori autonomi e per le imprese di traduzione, delle forme sociali che possono assumere i fornitori dei servizi di traduzione, delle riviste specializzate del settore, delle piattaforme per i traduttori più operative, delle tecnologie per la traduzione disponibili e della gestione fiscale dell'attività di traduzione autonoma.

Il materiale utilizzato è una presentazione in power point che riassume i risultati di diversi studi di mercato realizzati da noi e dalle associazioni di categoria (cfr. § 1.3 e § 1.4).

La presentazione viene proiettata e commentata dal docente e dagli studenti, stimolando gli studenti a implicarsi personalmente riportando esperienze personali o di conoscenti.

La valutazione formativa è costituita dal dibattito che accompagna la presentazione.

6.2.1.3 Tarea finale: *Identificazione delle informazioni salienti all'interno del contratto d'agenzia (Non Disclosure Agreement)*

L'obiettivo della *tarea* finale è consolidare le conoscenze concettuali o dichiarative relativamente al mercato della traduzione specializzata e in particolare alla figura del traduttore autonomo.

Il materiale utilizzato è un documento autentico, nello specifico un contratto tra un'impresa di traduzioni e un traduttore freelance (*Non Disclosure Agreement*).

Sulla piattaforma Moodle viene caricato il documento che gli studenti leggeranno individualmente a casa. Avranno una settimana di tempo per stilare una sintesi schematica dei punti comuni e delle informazioni divergenti o aggiuntive tra la norma UNI EN 15038 e il *NDA* relativamente alla figura del traduttore autonomo. La sintesi proposta dovrà essere pubblicata nell'apposito spazio sulla piattaforma Moodle, dove rimarrà a disposizione degli studenti per l'intera durata del corso.

La valutazione formativa avrà la modalità del dibattito in aula nella seguente lezione in presenza.

6.2.2 Calendario dell'unità didattica

L'unità didattica ha una durata complessiva di due ore e mezzo in presenza, e si prevede uno studio fuori dall'aula di approssimativamente un'ora e mezzo.

La scansione prevede il primo incontro in aula della durata di due ore (*tareas* 1-2), una sessione di lavoro individuale fuori dall'aula e un secondo incontro in aula della durata di mezz'ora (*tarea* finale).

Calendario dell'unità didattica <i>Il mercato della traduzione specializzata</i>			
Durata (aula): 2 ½ h	Sessione 1	Sessione 2	Sessione 3
Tarea 1: Il profilo del traduttore professionale. Norma UNI EN 15038: 2006	in aula		
Tarea 2: Come e dove opera il traduttore specializzato	in aula		
Tarea finale: Identificazione delle informazioni salienti all'interno del contratto d'agenzia (<i>Non Disclosure Agreement</i>)		fuori dall'aula	in aula

Figura 42. Calendario dell'unità didattica *Il mercato della traduzione specializzata*

6.2.3 Valutazione

La valutazione dell'unità didattica è di tipo formativo e rivolta agli studenti, poiché essi ricevono un *feedback* dal docente e dagli altri studenti cui però non viene assegnato un valore in termini di valutazione sommativa, che spetta al momento conclusivo del corso secondo modalità di valutazione tradizionali.⁶⁹

⁶⁹ A livello organizzativo interno, per il modulo di traduzione tecnico-scientifica nell'ambito dell'insegnamento di Traduzione specializzata tra lo Spagnolo e l'Italiano, la facoltà universitaria impone la realizzazione di un esame in presenza della durata di due ore, che prevede la realizzazione di una traduzione secondo le modalità seguite durante ciascun corso.

6.3 Unità didattica di traduzione tecnico-scientifica: *La traduzione di un consenso informato*

Questa seconda unità didattica fa sempre parte dell'insegnamento di Traduzione specializzata tra lo Spagnolo e l'Italiano I, insegnamento impartito nel primo anno del corso di laurea magistrale in Traduzione specializzata.

L'obiettivo dell'unità didattica è l'acquisizione della metodologia di lavoro del traduttore specializzato. La scelta del testo di lavoro, un consenso informato, deriva dallo studio del mercato della traduzione specializzata effettuato all'inizio del presente progetto di ricerca, che ha evidenziato la relativa scarsità di interventi traduttivi in ambito medico-scientifico per la nostra combinazione linguistica, tradizionalmente appannaggio della lingua inglese. Uno dei generi testuali maggiormente tradotti nella combinazione linguistica dallo spagnolo in italiano è risultato invece essere il consenso informato, che si configura come una tipologia ibrida, poiché presenta una doppia valenza medico-legale. Questa caratteristica testuale è piuttosto frequente negli ambiti specializzati, dove non sempre le tipologie sono pure, e contribuisce a mettere fin dall'inizio lo studente di traduzione in contatto con la realtà professionale, pur sempre supportato dalla riflessione teorica.

Come già si accennava nel precedente paragrafo 6.1.4.2, la metodologia di lavoro impiegata nell'unità didattica di traduzione tecnico-scientifica si fonda sul concetto di genere testuale specializzato per la traduzione, considerando il genere testuale come determinato culturalmente e come scheletro attorno al quale costruire la conoscenza esperta del discente relativamente ai contenuti concettuali, terminologico-testuali e pragmatici.

Parallelamente si introduce l'uso delle nuove tecnologie applicate all'organizzazione delle informazioni concettuali, terminologiche e testuali in ambito specializzato. Lo studente deve vivere l'esperienza formativa come un luogo per sperimentare metodi e tecniche che applicherà nella futura pratica professionale, mettendo alla prova e diventando consapevole del proprio stile di lavoro.

6.3.1 Struttura dell'unità didattica

L'unità didattica prevede la realizzazione di cinque *tasks*, i cui titoli sono i seguenti:

Tarea 1: Genere testuale. Analisi e riconoscimento

Tarea 2: Documentazione. Creazione dei corpora di riferimento

Tarea 3: Terminologia. Creazione del database terminologico relativo al genere testuale

Tarea 4: Terminologia. Creazione del database terminologico relativo all'ambito tematico

Tarea finale: Incarico di traduzione. Traduzione di un consenso informato.

6.3.1.1 Tarea 1: *Genere testuale. Analisi e riconoscimento*

L'obiettivo di questa *tarea* è riconoscere e analizzare il genere testuale a cui appartiene il testo di lavoro.

Il materiale utilizzato è un consenso informato autentico, reperito attraverso la rete o dall'esperienza professionale di traduttori specializzati.

Disposti per piccoli gruppi, gli studenti attivano le proprie conoscenze enciclopediche per riconoscere il genere testuale cui appartiene il testo di lavoro.

Il momento della valutazione formativa è rappresentato dalla messa in comune dei risultati del lavoro dei gruppi.

6.3.1.2 Tarea 2: *Documentazione. Creazione dei corpora di riferimento*

L'obiettivo di questa *tarea* è creare un corpus di riferimento contenente i documenti necessari allo studente per realizzare le attività di pretraduzione. Prima di cominciare a tradurre il testo di lavoro è infatti indispensabile che gli studenti acquisiscano le conoscenze concettuali, testuali e pragmatiche necessarie a comprendere a fondo il testo di partenza e riformularlo adeguatamente nella lingua di arrivo.

Non si fornisce alcun materiale per la realizzazione di questa *tarea*, poiché sono gli studenti stessi a dover mettere in atto efficaci strategie di ricerca e documentazione per raccogliere i materiali necessari al proseguimento dell'unità didattica.

Le attività proposte si realizzano fuori dall'aula. Gli studenti devono individuare i propri bisogni di documentazione relativamente al campo tematico, alle convenzioni del genere testuale e al contesto comunicativo nel quale si inserisce il genere testuale del testo di lavoro. Una volta fatto questo, elaborano un corpus di riferimento contenente documenti utili a colmare le lacune individuate relativamente al

campo tematico e al genere testuale, tra cui anche i riferimenti normativi per i paesi delle due lingue di lavoro. Parallelamente devono creare un corpus più ristretto e mirato che raccolga solo documenti della stessa tipologia testuale (per contenuto e genere): costituirà il nucleo di un corpus di testi comparabili da convertire in un formato elettronico adeguato per l'interrogazione mediante applicazioni quali AntConc o WordSmith Tools e simili.

La valutazione formativa si effettua in parte in presenza e in parte a distanza, poiché i risultati del lavoro svolto dagli studenti vengono caricati sulla piattaforma Moodle, dove resteranno a disposizione dei partecipanti al corso fino al termine delle attività didattiche, e vengono commentati tanto attraverso il forum quanto in aula nel momento della messa in comune. Durante questo momento si stimola la riflessione e la verbalizzazione sulle strategie attuate per l'esecuzione del compito in modo tale da consolidare la consapevolezza del discente dei propri processi operativi e di apprendimento.

6.3.1.3 Tarea 3: Terminologia. Creazione del database terminologico relativo al genere testuale

L'obiettivo di questa *tarea* è l'organizzazione delle informazioni testuali in formato elettronico nell'ottica della "traduzione controllata" (cfr. § 6.1.6.2).

Ciascun genere testuale è dotato di una macrostruttura concettuale e di una superstruttura formale riconoscibili che guidano il lettore nella comprensione del testo e vincolano l'autore nella sua redazione (Garofalo 2009: 87-89). Il traduttore specializzato non ha una formazione specifica disciplinare per gli ambiti tematici in cui si trova ad operare, ma l'organizzazione delle informazioni concettuali, terminologico-testuali e pragmatiche intorno al genere testuale gli consente di acquisire in modo relativamente rapido le conoscenze necessarie per svolgere con competenza il proprio compito o incarico di traduzione (Borja Albi 2005: 37-68).

Il discorso specializzato, come già abbiamo accennato più volte in precedenza, presenta realizzazioni linguistiche e testuali caratteristiche, al cui interno sono fondamentali le conoscenze tematiche, terminologiche e fraseologiche. Tuttavia se per definire gli aspetti concettuale e terminologico c'è consenso, nella definizione del livello fraseologico c'è poca condivisione di etichette nozionali e tipologie di realizzazione: sintagmi, collocazioni, fraseologismi, tecnicismi, formule fisse, ecc. sono

tutte denominazioni che si riferiscono a quella speciale tendenza in determinati tipi di testi all'uso di sequenze ricorrenti che distingue immediatamente il traduttore o redattore esperto da quello non esperto, ma anche il cui confine è così incerto da tracciare. Musacchio ritiene che «nelle lingue speciali, per distinguerle da quelle della lingua comune, le collocazioni vengono designate anche come fraseologismi specializzati o meglio *tecnicismi collaterali*» (Musacchio 2002: 137). I tecnicismi collaterali, a differenza di quelli specifici, non sono altrettanto stabili e sono motivati da esigenze di registro stilistico piuttosto che da necessità denotative (Serianni 2005: 130). Proprio perché facilmente sostituibili da altre forme di uso più comune, «sono quelli di uso più esclusivo – e quindi in qualche modo più caratteristico – essendo limitati alla ristretta cerchia degli specialisti, mentre i tecnicismi specifici possono essere noti anche al profano che sia coinvolto in un problema di pertinenza settoriale e sia esposto, quindi, a una certa quota dei relativi tecnicismi» (Serianni 2003: 82-83). Mentre a livello di conoscenze e terminologia, ivi inclusi i tecnicismi specifici, è relativamente semplice e veloce raggiungere un soddisfacente grado di conoscenza, a livello dei tecnicismi collaterali si trovano le maggiori difficoltà, proprio perché i primi s'imparano perché necessari, mentre i secondi molto meno, proprio perché se ne può fare a meno (Cortelazzo 2006: 137).

Per sensibilizzare i traduttori in formazione su questo aspetto, sottile ma rilevante e complesso, sfruttiamo quindi la metodologia di lavoro con i corpora aperti, creati nella precedente *tarea*.

Il materiale che viene fornito agli studenti è un modello di scheda terminologica orientata al concetto predisposta utilizzando il programma di gestione terminologica MultiTerm del pacchetto SDL Trados. Il programma non è precisamente ottimale per la sistematizzazione delle informazioni fraseologico-testuali, ma consente di raccogliere in un'unica banca dati le informazioni concettuali e formali da consultare nell'ambiente di traduzione.

Fuori dall'aula gli studenti lavorano in piccoli gruppi per riconoscere e analizzare la macrostruttura e successivamente la superstruttura del testo di lavoro, mettendolo a confronto con altri testi simili, in modo tale da individuare come si organizzano concettualmente le informazioni e in che modo tale progressione logica si riflette sulla struttura linguistica superficiale e con che grado di variabilità (cfr. § 5.3). Questo compito di analisi approfondita del genere testuale viene effettuato in chiave

contrastiva ed è fondamentale per sviluppare nel discente strategie di riformulazione adeguate al genere testuale e svincolate dalla struttura formale superficiale.

I risultati dell'analisi sono raccolti in schede terminologiche o fraseologiche sul genere testuale, come negli esempi che seguono.

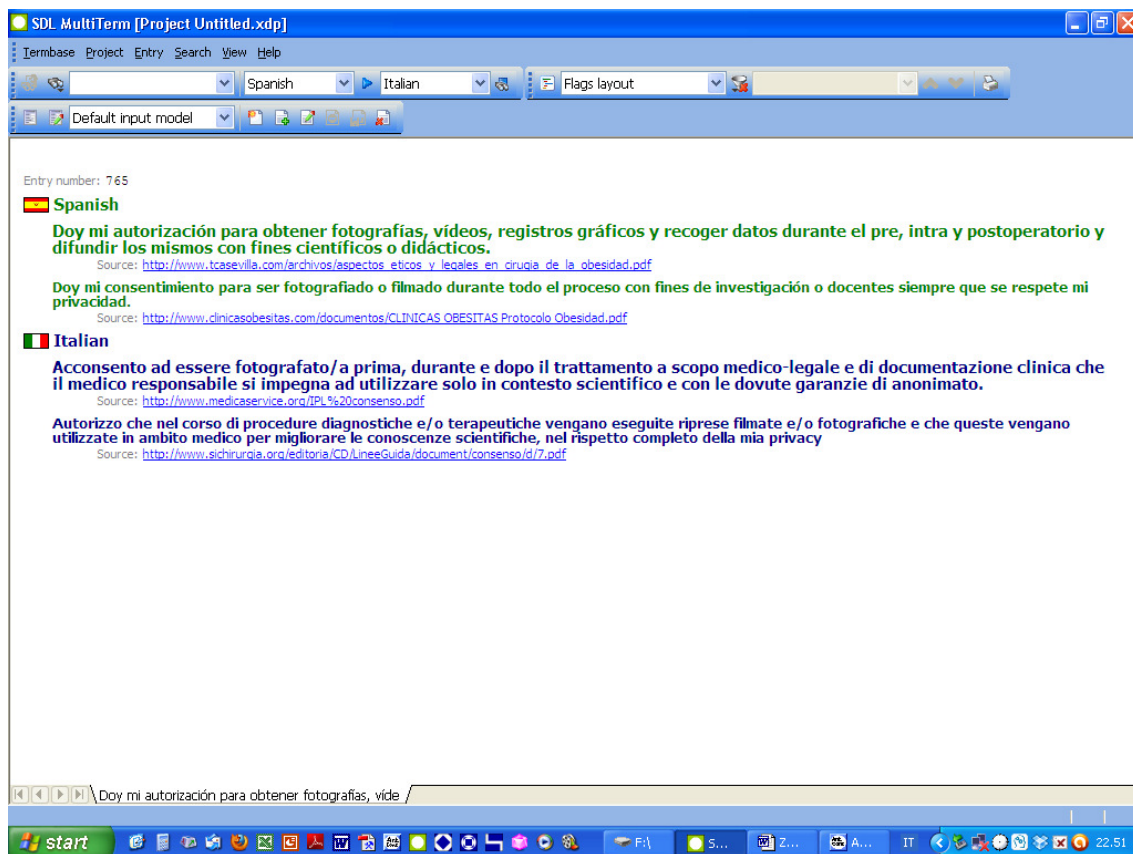


Figura 43. Esempio di scheda terminologica orientata al concetto che raccoglie la fraseologia del genere testuale del consenso informato

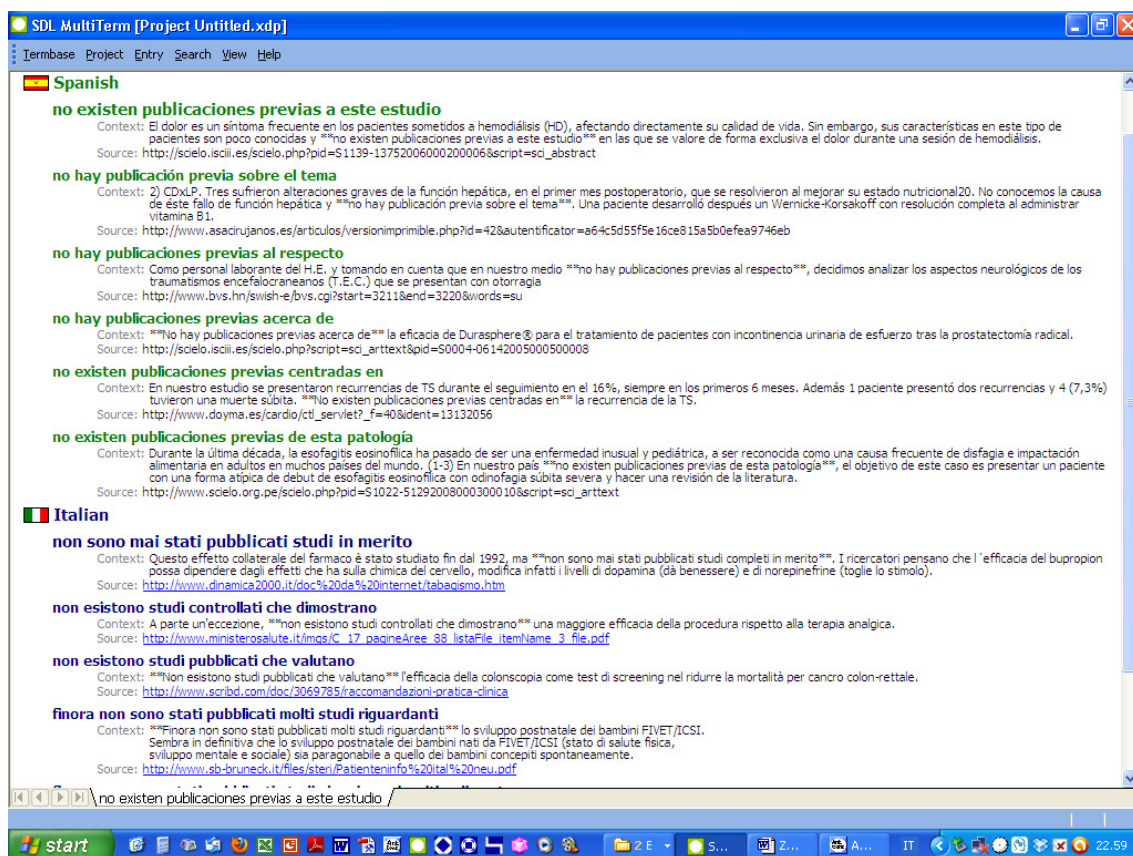


Figura 44. Esempio di scheda terminologica orientata al concetto che raccoglie la fraseologia del genere testuale dell'articolo scientifico

La fase della valutazione formativa avviene ancora una volta sia in presenza, con la messa in comune dei risultati prodotti e il dibattito di confronto tra gli studenti e tra studenti e docente sui prodotti e sui processi, sia a distanza attraverso i commenti lasciati dagli studenti e dal docente sul forum della piattaforma Moodle, dove sono pubblicati i lavori.

6.3.1.4 Tarea 4: Terminologia. Creazione del database terminologico relativo all'ambito tematico

L'obiettivo di questa *tarea* è organizzare le informazioni concettuali e terminologiche in formato elettronico in una banca dati terminologica che sia anche una base di conoscenza.

Le relazioni fra i termini che veicolano il sapere di un dominio creano una mappatura del campo tematico necessaria al traduttore specializzato per comprendere il testo di partenza e riformularlo correttamente nella lingua di arrivo.

La terminologia, in quanto insieme di termini, [è] assolutamente necessaria in tutte le attività coinvolte nella conoscenza specialistica, perché la conoscenza specialistica si rappresenta e si consolida mediante i termini utilizzati nel discorso. È per mezzo dei termini che gli specialisti trasferiscono abitualmente le loro conoscenze e, mediante i termini, la comunicazione specialistica raggiunge il suo più alto livello di efficacia. Pertanto possiamo dire che la terminologia, in quanto insieme di unità rappresentative della conoscenza specialistica, è necessaria per rappresentare e far comunicare i settori specialistici, e che ogni prassi che abbia relazione con la rappresentazione e/o con il trasferimento della conoscenza specialistica richiede in misura più o meno consistente la terminologia. (Cabré 2000)

Anche in questo caso, come per la precedente *tarea*, si parte dal testo di lavoro per creare schede terminologiche orientate al concetto utilizzando la metodologia di lavoro con i corpora aperti e il programma di gestione terminologica MultiTerm del pacchetto SDL Trados. In questo caso il programma è assolutamente adeguato alla creazione di una banca dati terminologica che funga allo stesso tempo da base di conoscenza grazie alla possibilità di inserire nella scheda informazioni di natura concettuale (campo definizione), oltre che formale (campi contesto e collocazione) e di metterle in relazione tramite i riferimenti incrociati.

Nessun nuovo materiale viene fornito agli studenti, che dovranno utilizzare il modello della scheda precedentemente fornito.

Fuori dall'aula gli studenti lavorano in piccoli gruppi o individualmente per creare schede terminologiche a partire dal testo di lavoro e dai testi che compongono il corpus di riferimento, già utilizzato per introdurre le prime informazioni circa il campo tematico.

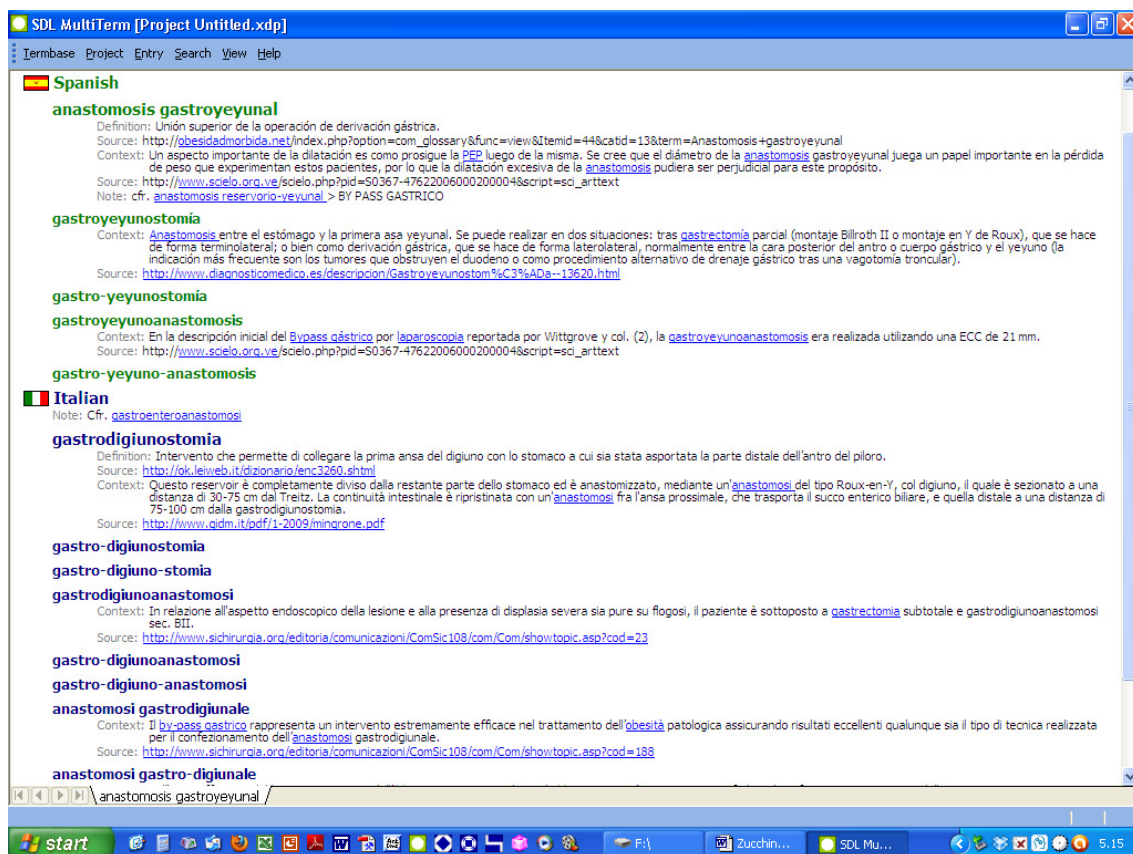


Figura 45. Esempio di scheda terminologica orientata al concetto che raccoglie la terminologia dell'ambito tematico (chirurgia bariatrica)

Le schede vengono quindi pubblicate nell'apposito spazio sulla piattaforma Moodle in modo tale che tutti possano avere accesso al lavoro dei propri compagni e confrontarlo con il proprio.

Il momento della messa in comune dei risultati in aula rappresenta la fase finale della valutazione formativa.

6.3.1.5 Tarea finale: Incarico di traduzione. Traduzione di un consenso informato

Il lungo percorso di preparazione fin qui affrontato ha messo lo studente di traduzione specializzata in grado di affrontare consapevolmente la fase vera e propria della traduzione. Obiettivo della *tarea* finale è dunque quello di realizzare la traduzione del testo di lavoro, mettendo in campo le conoscenze tematiche, terminologiche, testuali e strumentali acquisite nelle *tareas* intermedie, nonché la competenza interpersonale e le componenti attitudinali che consentono allo studente di lavorare insieme ai compagni, argomentare le proprie scelte traduttive, seguire con consapevolezza il proprio processo

di apprendimento e di traduzione e interagire con altri attori del processo traduttivo, come il docente-committente ed eventualmente conoscenti-esperti del campo tematico.

Nessun materiale aggiuntivo viene fornito oltre al testo di lavoro già in loro possesso, i corpora di riferimento e le schede su genere testuale e terminologia da loro prodotti nelle precedenti *tareas* intermedie.

Fuori dall'aula gli studenti dovranno elaborare una proposta di traduzione individuale utilizzando le risorse prodotte e ampliandole per far fronte a problemi di traduzione puntuali non osservati nella fase di pretraduzione. Si richiede l'uso di un programma di traduzione assistita che consenta la creazione di una memoria di traduzione, da riutilizzare ogniqualvolta il futuro traduttore professionista riceverà un incarico di traduzione analogo per genere testuale o ambito tematico. La traduzione così prodotta sarà pubblicata sulla piattaforma Moodle, dove potrà essere consultata dai partecipanti al corso fino al termine delle attività didattiche.

Le modalità di lavoro proposte in questa *tarea* finale, l'incarico di traduzione, hanno la finalità di avvicinare lo studente alle modalità della pratica professionale, nella quale è importante rispettare ed esaudire le indicazioni di consegna, della tipologia di prestazione del servizio richiesto e saper gestire l'interazione con tutti gli attori che partecipano al processo traduttivo.

La valutazione formativa si realizza in aula, dove si commentano le diverse soluzioni traduttive, confrontando le strategie che hanno portato a risultati più o meno accettabili. In questa sede si presenta anche la griglia di valutazione della traduzione come prodotto (cfr. Figura 40), che sarà utilizzata in sede di valutazione sommativa al termine della prima parte del percorso didattico.

6.3.2 Calendario dell'unità didattica

L'unità didattica ha una durata complessiva di undici ore e mezzo in presenza, e si prevede uno studio fuori dall'aula di approssimativamente sedici-venti ore.

La scansione prevede un primo incontro in aula della durata di un'ora e mezzo (*tarea* 1), una sessione di lavoro individuale fuori dall'aula della durata di circa quattro-cinque ore e successivamente si alternano una serie di cinque incontri in aula della durata di due ore ciascuno (*tareas* 2, 3, 4 e finale) e altrettante sessioni di lavoro individuale o a piccoli gruppi fuori dall'aula della durata di circa quattro-cinque ore ciascuna.

Calendario dell'unità didattica <i>La traduzione di un consenso informato</i>			
Durata (aula): 11 ½ h	Sessione 1	Sessione 2	Sessione 3
Tarea 1: Genere testuale. Analisi e riconoscimento	in aula		
Tarea 2: Documentazione. Creazione dei corpora di riferimento		fuori dall'aula	in aula
	Sessione 4	Sessione 5	Sessione 6
Tarea 3: Terminologia. Creazione del database terminologico relativo al genere testuale	fuori dall'aula	in aula	
Tarea 4: Terminologia. Creazione del database terminologico relativo all'ambito tematico			fuori dall'aula
	Sessione 7	Sessione 8	Sessione 9
	in aula		
Tarea finale: Incarico di traduzione. Traduzione di un consenso informato		fuori dall'aula	in aula
	Sessione 10	Sessione 11	
	fuori dall'aula	in aula	

Figura 46. Calendario dell'unità didattica *La traduzione di un consenso informato*

6.3.3 Valutazione

La valutazione dell'unità didattica è di tipo formativo e rivolta agli studenti nei momenti di esposizione in aula dei lavori svolti fuori dall'aula individualmente o per piccoli gruppi.

L'azione formativa del primo anno, corrispondente all'intero modulo di traduzione tecnico-scientifica passiva all'interno dell'insegnamento di Traduzione specializzata tra lo Spagnolo e l'Italiano I, della durata complessiva di ventiquattro ore pari a dodici incontri in presenza, prosegue con un'altra unità didattica finalizzata alla traduzione di un testo tecnico, una scheda di prodotto nell'ambito tematico dell'energia

eolica; l'unità didattica è scandita secondo le stesse modalità di lavoro e *tasks* già implementate per la precedente unità didattica in ambito medico-scientifico.⁷⁰

Al termine della prima parte del percorso formativo si realizza la prima verifica sommativa consistente in un incarico di traduzione di due testi della lunghezza complessiva di 300 parole, da effettuare in aula, in un tempo massimo di due ore, con le stesse modalità di lavoro seguite durante le lezioni. I due testi da tradurre sono del tutto analoghi a quelli utilizzati durante le lezioni, sia per ambito tematico che per genere testuale. La valutazione sommativa avviene mediante la griglia di valutazione della traduzione come prodotto (cfr. Figura 40), già nota agli studenti.

6.4 Unità didattica di traduzione economico-giuridica: *La traduzione di un verbale d'assemblea*

Questa terza unità didattica fa parte dell'insegnamento di Traduzione specializzata tra lo Spagnolo e l'Italiano II, insegnamento impartito nel secondo anno del corso di laurea magistrale in Traduzione specializzata.

L'obiettivo dell'unità didattica è il consolidamento della metodologia di lavoro del traduttore specializzato acquisita con le precedenti unità didattiche realizzate nel corso del primo anno (cfr. Figura 36). Si tratta anche dell'ultima unità didattica prevista dal percorso formativo che qui si propone, per cui è finalizzata all'applicazione di tutti i metodi, strategie, risorse, strumenti, conoscenze e competenze acquisiti precedentemente, con una forte componente di autonomia dello studente nell'organizzazione del lavoro dentro e fuori dell'aula.

La scelta del testo di lavoro, un verbale d'assemblea redatto da notaio, si basa ancora una volta sui risultati dell'indagine sul mercato della traduzione specializzata dallo spagnolo in italiano realizzata all'inizio del presente lavoro. Si basa anche sulle risorse prodotte e le competenze acquisite nell'ambito tematico giuridico mediante

⁷⁰ Nell'unità didattica *La traduzione di una scheda di prodotto* (cfr. Figura 36) si introduce una *task* nuova rispetto alla precedente unità didattica *La traduzione di un consenso informato*, consistente nella creazione di una memoria di traduzione tramite allineamento di schede di prodotto (aerogeneratori) presenti nei siti multilingue di diverse imprese del settore. L'allineamento dei testi spagnoli e italiani, spesso a loro volta traduzioni di schede originariamente redatte in inglese, è realizzato mediante l'applicazione del programma WinAlign del pacchetto SLD Trados; la memoria di traduzione che se ne ricava è utilizzata come memoria di consultazione nel corso dello svolgimento dell'unità didattica. In ambito tecnico è spesso possibile ricavare risorse di consultazione di questo tipo grazie alla necessità delle imprese di proporsi sul mercato globale, il che impone la redazione multilingue della documentazione.

l'unità didattica *La traduzione di un atto notarile*, realizzata in precedenza e qui non illustrata perché in tutto simile, per metodologia di lavoro e tipologia di *tasks* proposte, all'unità didattica *La traduzione di un consenso informato* (cfr. Figura 36).

Il genere del verbale d'assemblea, redatto da notaio, è come il genere del consenso informato una tipologia ibrida, poiché la cornice giuridica dell'atto notarile racchiude l'ambito tematico dell'economia. Il genere dell'atto notarile è noto agli studenti che partecipano al percorso formativo proposto in questa sede, i quali hanno già elaborato risorse terminologiche e fraseologiche del genere testuale nonché acquisito conoscenze tematiche contrastive relativamente alla figura e funzione del notaio e agli atti che può emettere nel corso della precedente unità didattica *La traduzione di un atto notarile* (cfr. Figura 36). Ciò che si richiede agli studenti è dunque un riutilizzo delle risorse già prodotte nel contesto del nuovo incarico di traduzione. In questo modo gli studenti potranno testare la validità delle proprie risorse, ampliarle o rettificarle come accade nella pratica professionale. È fondamentale che gli studenti concepiscano il percorso didattico come le prima fondamenta gettate per una metodologia di lavoro rigorosa e consapevole che sarà capitalizzata nella futura attività professionale.

6.4.1 Struttura dell'unità didattica

L'unità didattica prevede la realizzazione di un'unica *tarea* finale, dal titolo «Incarico di traduzione. Traduzione di un verbale d'assemblea», fuori dell'aula, concepita come incarico di traduzione secondo le modalità del mercato (simulato). Lo studente dovrà realizzare autonomamente le *tasks* intermedie in cui sono state scandite le precedenti unità didattiche – *Tarea 1*: Genere testuale. Analisi e riconoscimento; *Tarea 2*: Documentazione. Creazione dei corpora di riferimento; *Tarea 3*: Terminologia. Creazione del database terminologico relativo al genere testuale; *Tarea 4*: Terminologia. Creazione del database terminologico relativo all'ambito tematico – con la sola variante, all'interno della *tarea 3*, della creazione di un database terminologico relativo al genere testuale del verbale d'assemblea e l'ampliamento ed eventualmente la rettifica del database terminologico relativo al genere testuale dell'atto notarile già predisposto.

6.4.1.1 Tarea finale: Incarico di traduzione. Traduzione di un verbale d'assemblea

L'assegnazione di un'unica *tarea* finale ha come obiettivo il consolidamento della metodologia di lavoro sviluppata nel corso del modulo biennale di traduzione tecnico-scientifica passiva. Lo studente deve mettere alla prova le competenze linguistico-testuale, tematica, strategica, professionale, strumentale e di documentazione nonché interpersonale e psicofisiologica acquisite e sviluppate fino a quel momento applicandole a una nuova situazione comunicativa, anche se analoga nelle modalità, in completa autonomia.

Il materiale utilizzato è un verbale d'assemblea autentico, redatto da notaio, reperito attraverso la rete o dall'esperienza professionale di traduttori specializzati.

Si assegna l'incarico di traduzione, indicando i servizi di traduzione da realizzare (traduzione, database terminologico dei generi testuali e dell'ambito tematico, corpora comparabili nelle due lingue di lavoro a supporto dei database, memoria di traduzione), le modalità e i tempi di consegna (formato e scadenza di consegna) e gli strumenti da utilizzare (programma di traduzione assistita e di gestione terminologica). Ciascuno studente organizzerà autonomamente il proprio lavoro, decidendo anche di operare progettuamente insieme ai compagni, pur considerando che dovrà comunque rispondere individualmente e personalmente del lavoro svolto. I materiali prodotti saranno caricati sulla piattaforma Moodle, in modo tale da consentire agli studenti di confrontare le varie soluzioni proposte in vista del dibattito in aula.

La valutazione, che si effettua in aula sotto forma di dibattito sulla correzione delle proposte individuali di traduzione, avrà il carattere di valutazione sommativa parziale, come illustreremo nel paragrafo 6.4.3 che segue.

6.4.2 Calendario dell'unità didattica

L'unità didattica ha una durata complessiva di dodici ore in presenza, e si prevede uno studio fuori dall'aula di approssimativamente venti ore.

La scansione prevede un'ampia sessione di lavoro individuale fuori dall'aula e cinque incontri in aula della durata di due ore ciascuno.

Calendario dell'unità didattica <i>La traduzione di un verbale d'assemblea</i>			
Durata (aula): 12 h	Sessione 1	Sessione 2	Sessione 3

Tarea finale: Incarico di traduzione. Traduzione di un verbale d'assemblea	fuori dall'aula	in aula	in aula
	Sessione 4	Sessione 5	Sessione 6
	in aula	in aula	in aula
	Sessione 7		
	in aula		

Figura 47. Calendario dell'unità didattica *La traduzione di un verbale d'assemblea*

6.4.3 Valutazione

La valutazione effettuata in aula durante la presentazione individuale dei lavori realizzati fuori dall'aula ha una valenza sommativa parziale.

Come si esponeva nel precedente paragrafo 6.1.8, la competenza traduttiva è difficilmente misurabile e dunque valutabile oggettivamente, tanto più che, come sostiene Bachman (1990), la traduzione come *performance* (il prodotto) non è necessariamente indicativa della competenza globale (il processo).

Coerentemente con le precedenti osservazioni e con l'obiettivo di quest'ultima unità didattica del percorso formativo proposto nel presente lavoro, quindi, si effettua una valutazione sommativa articolata in due parti e due momenti: la prima valutazione sommativa parziale si realizza sul processo di traduzione, in aula, mediante la griglia di valutazione riportata nella Figura 41 (sessioni 2-7), mentre la seconda valutazione sommativa parziale viene effettuata sul prodotto in sede d'esame "tradizionale" a fine modulo, comprendendo quindi anche la precedente unità didattica *La traduzione di un atto notarile*, in presenza, mediante la griglia di valutazione riportata nella Figura 40. In quest'ultimo caso, come già per la valutazione sommativa di fine modulo al termine del primo anno del corso di laurea magistrale, si propone la traduzione di un testo dello stesso genere testuale e ambito tematico analogo a quelli utilizzati durante le lezioni, della lunghezza di 300 parole, da effettuare in aula informatica, in un tempo massimo di due ore, con le stesse modalità di lavoro seguite durante le lezioni.

Combinando le due modalità di valutazione, del prodotto e del processo della traduzione, così come proponendo una tipologia di verifica degli apprendimenti globale (*tarea finale*) riteniamo che sia possibile misurare il livello di competenza traduttiva raggiunto dallo studente al termine del percorso formativo proposto per la didattica della

traduzione specializzata. Lo studente dimostrerà *in primis* di avere acquisito e consolidato una metodologia di lavoro improntata all'apprendimento significativo, attivo e consapevole, competenza e atteggiamento indispensabili per il traduttore professionista che in breve tempo deve saper acquisire le informazioni concettuali, testuali e terminologiche necessarie per lo svolgimento della sua attività. Dimostrerà anche di saper organizzare, gestire e riutilizzare le informazioni così ottenute, requisito anch'esso fondamentale nella progressione della professionalità di un traduttore. Dimostrerà infine di aver acquisito piena consapevolezza della propria figura in termini professionali, assumendo atteggiamenti adeguati nell'interazione con le altre figure che a vario titolo operano con lui.

Dimostrerà in sostanza di essere un traduttore.

CONCLUSIONI

L'obiettivo del nostro progetto di ricerca era proporre un modello per la didattica della traduzione specializzata. Per raggiungere questo obiettivo abbiamo definito i seguenti obiettivi specifici:

1) Delineare l'inquadramento teorico-concettuale della didattica della traduzione specializzata.

2) Definire l'inquadramento teorico per la didattica della traduzione specializzata basata sul concetto di genere testuale per la traduzione.

3) Elaborare una proposta didattica per la traduzione specializzata finalizzata all'acquisizione della competenza traduttiva specializzata, basata sul concetto di genere testuale e sull'*enfoque por tareas* di traduzione.

Di seguito esporremo i risultati ottenuti in relazione a ciascun obiettivo.

1) DELINEARE L'INQUADRAMENTO TEORICO-CONCETTUALE DELLA DIDATTICA DELLA TRADUZIONE SPECIALIZZATA

Abbiamo costruito l'inquadramento teorico-concettuale del nostro lavoro partendo: a) dal rapporto tra la formazione e il mercato professionale della traduzione e b) dalla nozione di competenza traduttiva e acquisizione della competenza traduttiva in ambito specializzato.

La didattica della traduzione specializzata è finalizzata alla formazione di traduttori che operano in diversi ambiti socio-professionali: medico-scientifico, tecnico, economico-giuridico. Per questa ragione il curriculum di traduzione deve mettere in grado gli studenti di conoscere tali ambiti socio-professionali e di operare efficacemente e adeguatamente in accordo con il proprio ruolo sociale di traduttore. Per fare questo è indispensabile riconoscere le caratteristiche del mercato professionale della traduzione per garantire una formazione specifica.

Abbiamo constatato con Hurtado Albir la natura di atto comunicativo, all'interno di un contesto sociale determinato, della traduzione nelle sue molteplici manifestazioni, riconoscendo il suo carattere eminentemente procedurale (*saper fare*); e abbiamo constatato con Kelly e Kuznik come la dimensione professionale sia entrata in modo consistente nella riflessione sulla didattica della traduzione, anche se la mancanza di un consenso intorno ai concetti analitici di base e la scarsa affidabilità dei dati

raccolti sul mercato ne rendono complesso e poco attendibile lo studio. Tuttavia l'interesse e la portata di questo nuovo ambito di studi della Traduttologia sono andati crescendo negli ultimi anni, in particolare a seguito degli approcci funzionalisti e dell'incremento esponenziale della richiesta di servizi di traduzione negli ambiti socio-professionali lontani dalla traduzione letteraria. È qui che comincia a imporsi all'attenzione degli studiosi il concetto di traduzione come processo tecnologico (Mayoral), intendendo la traduzione come un processo che si realizza attraverso l'esecuzione di diverse fasi di lavoro che tendono alla ricerca della qualità e della perfezione.

Grazie alle indagini sul mercato professionale della traduzione di associazioni di categoria (ACT, AITI) e imprese di traduzione (Davico) e allo studio del mercato della traduzione dallo spagnolo in italiano effettuato all'avvio del presente lavoro di ricerca, abbiamo potuto delineare alcuni aspetti professionali utili per l'elaborazione del curriculum di traduzione: in particolare gli attori che intervengono a vario titolo nel processo della traduzione come servizio (committente, traduttore, revisore, terminologo, esperto, ecc.), le tipologie di servizi offerti e richiesti accanto alla traduzione in senso stretto, i settori socio-professionali, i tipi e generi testuali specializzati, le modalità di esecuzione degli incarichi di traduzione, la formazione dei traduttori professionisti.

A chiudere questa analisi sui rapporti fra la traduzione e il mondo professionale e a fare da ponte fra la didattica della traduzione specializzata e il mercato della traduzione è la nozione di qualità dei servizi di traduzione, recentemente oggetto di una norma per la certificazione della qualità: UNI EN 15038: 2006. L'individuazione di buone pratiche ufficialmente riconosciute dalla norma fornisce una base di riflessione sulle competenze che devono raggiungere gli studenti di traduzione al termine del percorso di studi accademico.

Ne emerge un profilo eterogeneo della figura del traduttore, che è al tempo stesso una figura altamente specializzata e polivalente. E proprio a questa caratteristica si collega la seconda nozione centrale di competenza traduttiva, intesa come insieme di competenze, ovvero conoscenze, abilità, capacità e atteggiamenti che si integrano nell'esercizio dell'attività traduttiva. Sono molteplici i modelli di competenza traduttiva che vengono proposti, tra questi i modelli di Kelly e del gruppo di ricerca PACTE ci sembrano i più adeguati a individuare le competenze del traduttore specializzato e dunque gli obiettivi di apprendimento del curriculum di traduzione specializzata.

La caratteristica fondamentale riconosciuta alla competenza traduttiva è quella di essere un sapere esperto, dominato dalla competenza strategica di risoluzione dei problemi, ma composto da una serie di altre competenze che interagiscono fra loro: bilingue, extralinguistica, delle conoscenze di traduzione, strumentale, oltre alle componenti psicofisiologiche di natura cognitiva e attitudinale. In questo modello Kelly integra alcuni aspetti provenienti dalla realtà professionale: la competenza interpersonale, che si riferisce alla capacità del traduttore di interagire proficuamente con tutti gli attori che con lui partecipano al processo di traduzione.

In questo modo la base per la progettazione del curriculum di traduzione specializzata è completa: i contenuti di apprendimento e la metodologia di lavoro. Ciascun contenuto di apprendimento si relaziona con una competenza da acquisire e sviluppare, così come la metodologia di lavoro è definita dalle fasi del lavoro di traduzione e dalle modalità di esecuzione degli incarichi di traduzione, nonché dalle modalità di interazione tra i partecipanti al processo di traduzione e dagli atteggiamenti e percezione del proprio agire traduttivo.

Restano invece da definire le modalità di organizzazione dell'azione didattica, alla base dell'elaborazione di modelli didattici diversi che abbiamo illustrato per la didattica della traduzione generale e della traduzione specializzata nell'evoluzione degli ultimi anni. Dagli approcci focalizzati sul risultato ai più recenti approcci focalizzati sul processo cambia il ruolo rivestito dal docente e dal discente all'interno dell'azione formativa. Si passa cioè da una modalità di apprendimento tendenzialmente passiva a una modalità attiva, nella quale è il discente a costruire la propria conoscenza esperta. Dalla didattica delle lingue straniere la didattica della traduzione mutua l'approccio denominato *enfoque por tareas*, proposto da Hurtado Albir e assolutamente condiviso da noi per le caratteristiche di flessibilità, modularità e globalità che lo caratterizzano. La proposta di Kelly accentua un aspetto già presente nell'*enfoque por tareas*, che è quello della significatività degli apprendimenti: è indispensabile per attivare e acquisire le conoscenze e competenze annullare quanto più possibile la distanza tra l'aula come luogo di apprendimento "simulato" e la realtà dell'azione traduttiva.

Per la didattica della traduzione specializzata, in ambito medico-scientifico, economico-giuridico e tecnico, i modelli proposti (in particolare Montalt, Borja, Gamero, Espasa e González Davies) mirano ad avvicinare ancora di più la formazione alla pratica professionale, includendo *tareas* finalizzate all'acquisizione delle

competenze più tipicamente collegate alla realtà professionale: tematica, documentale, strumentale.

Borja suggerisce e fa propria la tecnica del caso, che anche noi condividiamo pienamente: un incarico di traduzione che consenta di affrontare concretamente tutti gli aspetti individuati dagli obiettivi specifici di apprendimento, utilizzando un testo autentico come testo di lavoro e un questionario per riflettere sui punti indicati. Questa impostazione didattica ci porta ad altre due nozioni centrali per la didattica della traduzione specializzata: il testo autentico come rappresentativo di un genere testuale specializzato e il questionario come supporto alla valutazione.

2) DEFINIRE L'INQUADRAMENTO TEORICO PER LA DIDATTICA DELLA TRADUZIONE SPECIALIZZATA BASATA SUL CONCETTO DI GENERE TESTUALE PER LA TRADUZIONE

Abbiamo costruito l'inquadramento teorico per la nostra proposta didattica per la traduzione specializzata partendo dal concetto di genere testuale per la traduzione (gruppo di ricerca GENTT). Borja in particolare sostiene l'estrema redditività della nozione di genere testuale per l'acquisizione della competenza traduttiva e l'organizzazione delle conoscenze di tipo pragmatico, tematico, testuale e terminologico.

Nel capitolo dedicato al concetto di genere testuale per la traduzione abbiamo evidenziato proprio l'utilità dell'applicazione di questa categoria alla didattica della traduzione specializzata, mettendo in relazione questo concetto con le sottocompetenze che compongono la macrocompetenza traduttiva e i livelli di analisi del discorso: semiotico, pragmatico, comunicativo (Hatim e Mason, Bhatia). Abbiamo definito con Borja e Garofalo il genere testuale come la struttura testuale convenzionale nella quale si plasmano le situazioni pragmatiche: realizzazioni testuali ripetitive, determinate culturalmente, che organizzano contenuti e idee secondo un modo, una retorica, una percezione del mondo, un obiettivo comunicativo, una funzione specifica. In questo senso Borja sostiene la redditività della categoria del genere testuale per lo sviluppo della competenza traduttiva, poiché costituisce uno scheletro attorno al quale si organizzano tutte le informazioni e le modalità di lavoro necessarie alla realizzazione di un incarico di traduzione.

Per queste caratteristiche il genere testuale ha una rilevanza fondamentale ai fini della traduzione tanto come didattica quanto come professione.

A questo proposito abbiamo illustrato la proposta di classificazione dei generi testuali del gruppo di ricerca GENTT, che raccoglie gli alberi dei generi nei diversi ambiti socio-professionali in chiave contrastiva tra le lingue catalana, spagnola, inglese e tedesca, allo scopo di servire da enciclopedia elettronica dei generi e consentire di studiare e descrivere gli aspetti relazionati con la macrostruttura e la microstruttura testuale.

3) ELABORARE UNA PROPOSTA DIDATTICA PER LA TRADUZIONE SPECIALIZZATA FINALIZZATA ALL'ACQUISIZIONE DELLA COMPETENZA TRADUTTIVA SPECIALIZZATA E BASATA SULL'*ENFOQUE POR TAREAS* DI TRADUZIONE

All'interno dell'inquadramento teorico, concettuale e metodologico abbiamo proposto il nostro percorso formativo per la didattica della traduzione specializzata dallo spagnolo in italiano.

Si tratta di una proposta didattica elaborata in un preciso contesto, che è quello rappresentato dai due moduli di traduzione tecnico-scientifica passiva all'interno degli insegnamenti di Traduzione specializzata tra lo Spagnolo e l'Italiano del corso di laurea magistrale in Traduzione specializzata presso la Scuola Superiore di Lingue Moderne per Interpreti e Traduttori dell'Università degli Studi di Bologna, sede di Forlì. Tali moduli hanno la durata di ventiquattro ore ciascuno, pari a dodici incontri in aula di due ore all'anno nel percorso biennale. Oggettivamente il monte ore dedicato a questo insegnamento è decisamente esiguo; per questa ragione abbiamo ritenuto opportuno progettare una didattica per competenze, strutturata secondo l'*enfoque por tareas* di traduzione e finalizzata all'acquisizione di una metodologia di lavoro rigorosa e vicina al mondo professionale, che mettesse lo studente di traduzione in grado innanzi tutto di apprendere.

In questo senso ampio è lo spazio dedicato alla problematica dell'organizzazione delle informazioni acquisite (concettuali, testuali, terminologiche), ricorrendo alle nuove tecnologie per la traduzione come modalità per rendere riutilizzabili le informazioni e capitalizzare i tempi di lavoro a vantaggio della qualità.

Abbiamo proposto un percorso biennale articolato in cinque unità didattiche: Il mercato della traduzione specializzata, La traduzione di un consenso informato, La traduzione di una scheda di prodotto, La traduzione di un atto notarile, La traduzione di un verbale d'assemblea. Di queste abbiamo illustrato nel dettaglio le modalità di realizzazione di tre unità didattiche: Il mercato della traduzione specializzata, La traduzione di un consenso informato, La traduzione di un verbale d'assemblea, che rendono conto del percorso di crescita nell'acquisizione della competenza traduttiva da parte dei discenti e soprattutto della loro autonomia negli apprendimenti. Accanto alla didattica in presenza, si sono affiancate modalità di interazione fuori dall'aula secondo i principi della didattica semipresenziale, anche tenuto conto delle effettive modalità di interazione professionale.

La progettazione si basa sul concetto di genere testuale per la traduzione e fa propria la tecnica del caso proposta da Borja, in considerazione del fatto che tanto la pratica professionale quanto il concreto contesto didattico hanno una decisa caratteristica in comune: l'esiguità del tempo a disposizione. Capovolgendo quindi questo aspetto negativo a nostro favore, riteniamo di avere proposto un percorso didattico efficace e adeguato all'obiettivo principale dell'acquisizione della competenza traduttiva specializzata. Si tratta di un percorso progettato tenendo conto di tutti gli elementi didattici: spazio, prerequisiti, obiettivi di apprendimento in termini di competenze trasversali e specifiche, contenuti di apprendimento, struttura e progressione delle unità didattiche, metodologia e strumenti, materiali, strumenti di valutazione.

Relativamente alla fase della valutazione richiamiamo l'esigenza di una valutazione non solo della traduzione come prodotto bensì anche come processo, per poter dare un valore effettivo al livello di acquisizione della competenza traduttiva.

La progettazione di questo percorso formativo si è nutrita del principio della ricerca-azione, e sperimentato per tre bienni consecutivi ha prodotto una proposta didattica modulare, flessibile, adattabile alle esigenze di formazione del contesto didattico concreto, variando le combinazioni linguistiche e/o i generi testuali, ma mantenendo il principio di fondo di dotare lo studente di un metodo di lavoro rigoroso ed efficace, costruito sull'incarico di traduzione professionale, nell'individuazione dei contenuti e obiettivi di apprendimento, nella scelta dei testi di lavoro autentici, nelle modalità di lavoro e di interazione orientate all'applicazione delle nuove tecnologie, in

particolare delle tecnologie a supporto dell'attività traduttiva quali la traduzione assistita, la gestione terminologica e l'interrogazione di corpora.

Riteniamo di avere dato il nostro contributo alla progressione degli studi in questo campo, pur nei limiti delle nostre possibilità operative, in virtù del costante collegamento e rimando tra pratica didattica, riflessione teorica e pratica professionale.

Crediamo che l'evoluzione delle nuove tecnologie porterà a nuove e sempre più frequenti rivoluzioni del sapere applicato e delle modalità di apprendimento del sapere anche in ambito traduttivo e traduttologico.

In alternativa alla traduzione automatica vediamo quindi una linea di ricerca promettente, qui solo accennata, nell'agile passaggio dal concetto di redazione controllata a quello di "traduzione controllata", che attraverso l'applicazione di modelli traduttivi basati sul concetto di genere testuale specializzato e sull'opzione della variabilità fraseologica e terminologica nella redazione traduttiva, consenta di raggiungere un elevato grado di professionalità in termini di qualità e rapidità dei servizi di traduzione negli ambiti socio-professionali specializzati.

Ma questo per ora è ancora futuro.

INDICE DELLE FIGURE

<i>Figura 1. Categorie per la classificazione delle varietà della traduzione (Hurtado Albir 2001: 53; traduzione mia).....</i>	<i>13</i>
<i>Figura 2. Classificazione della traduzione (Hurtado Albir 2001: 94; traduzione mia) 14</i>	<i>14</i>
<i>Figura 3. Le modalità di traduzione in base al mezzo o supporto utilizzato (Hurtado Albir 2001: 72; traduzione mia).....</i>	<i>14</i>
<i>Figura 4. Modello di Gouadec del processo di esecuzione delle traduzioni (Gouadec 2007: 15)</i>	<i>41</i>
<i>Figura 5. Struttura della norma europea di qualità per i servizi di traduzione UNE EN 15038:2006.....</i>	<i>45</i>
<i>Figura 6. Aziende, studi legali, imprese di traduzione e traduttori freelance intervistati nel 2008.</i>	<i>52</i>
<i>Figura 7. Dati percentuali delle risposte ottenute dalla somministrazione delle interviste.</i>	<i>53</i>
<i>Figura 8. Dettaglio delle risposte fornite dalla somministrazione delle interviste.....</i>	<i>53</i>
<i>Figura 9. Rappresentatività della combinazione linguistica spagnolo-italiano nei traduttori freelance intervistati.</i>	<i>54</i>
<i>Figura 10. Dati percentuali relativi all'espletamento interno e/o esterno dei servizi di traduzione da parte delle aziende e degli studi legali intervistati.....</i>	<i>55</i>
<i>Figura 11. Generi testuali tradotti indicati dagli intervistati.</i>	<i>56</i>
<i>Figura 12. Le abilità del traduttore secondo il modello di Hatim e Mason (1997: 205)70</i>	<i>70</i>
<i>Figura 13. Modello di competenza traduttiva secondo Campbell (1998: 154)</i>	<i>71</i>
<i>Figura 14. Modello della competenza traduttiva articolata nelle sottocompetenze secondo il gruppo PACTE (2005: 610).....</i>	<i>73</i>
<i>Figura 15. Le componenti della competenza traduttiva secondo il Language Professionals Lead Body del Regno Unito (1992, citato in Kelly 2002: 14) 76</i>	<i>76</i>
<i>Figura 16. Il modello della competenza traduttiva di Kelly (2002: 15).....</i>	<i>78</i>
<i>Figura 17. Caratteristiche testuali dei testi tecnici e competenze richieste al traduttore specializzato (Gamero Pérez 2001: 48)</i>	<i>84</i>
<i>Figura 18. La valutazione pedagogica numerica secondo González Davies (Galán Mañas 2009: 50).....</i>	<i>110</i>
<i>Figura 19. La valutazione professionale olistica secondo González Davies (Galán Mañas 2009: 50).....</i>	<i>110</i>
<i>Figura 20. Nomenclatura internazionale dell'UNESCO dei campi delle scienze e della tecnologia (1988).....</i>	<i>127</i>
<i>Figura 21. Classificazione dei testi tecnici secondo la situazione discorsiva (Gamero Pérez 2001: 69)</i>	<i>129</i>
<i>Figura 22. Obiettivi di apprendimento della traduzione tecnico-scientifica secondo Gamero Pérez e Hurtado Albir (1999: 144-145).....</i>	<i>130</i>

<i>Figura 23. Tipologia dei testi giuridici secondo la situazione discorsiva (Borja Albi 1998 citato in Hurtado Albir 1999: 156)</i>	<i>144</i>
<i>Figura 24. Obiettivi di apprendimento della traduzione giuridica secondo Borja Albi e Hurtado Albir (1999: 159)</i>	<i>145</i>
<i>Figura 25. Esempio di alberi dei generi giuridici nelle lingue catalana, spagnola e inglese a confronto.</i>	<i>162</i>
<i>Figura 26. Esempio di alberi dei generi tecnici nelle lingue tedesca, spagnola e inglese a confronto.....</i>	<i>162</i>
<i>Figura 27. Maschera di ricerca all'interno dell'enciclopedia elettronica GENTT.....</i>	<i>163</i>
<i>Figura 28. Risultati della ricerca all'interno dell'enciclopedia elettronica GENTT impostando come chiave di ricerca "legal" nel campo del genere.</i>	<i>164</i>
<i>Figura 29. Correlazione tra il genere testuale e la competenza traduttiva dalla prospettiva socio-comunicativa (Montalt, Ezpeleta, García Izquierdo 2008)</i>	<i>166</i>
<i>Figura 30. Correlazione tra il genere testuale e la competenza traduttiva dalla prospettiva formale (Montalt, Ezpeleta, García Izquierdo 2008).....</i>	<i>167</i>
<i>Figura 31. Correlazione tra il genere testuale e la competenza traduttiva dalla prospettiva cognitiva (Montalt, Ezpeleta, García Izquierdo 2008).....</i>	<i>168</i>
<i>Figura 32. Correlazione tra la competenza dei generi testuali e la didattica della traduzione specializzata (Montalt, Ezpeleta, García Izquierdo 2008).....</i>	<i>169</i>
<i>Figura 33. Categorie formali degli elementi convenzionali (adattato da Gamero Pérez 2001: 58-59).....</i>	<i>173</i>
<i>Figura 34. Competenze trasversali e indicatori (Galán Mañas 2009: 180-181).....</i>	<i>181</i>
<i>Figura 35. Competenze specifiche per la traduzione specializzata e indicatori (Galán Mañas 2009: 183-184)</i>	<i>183</i>
<i>Figura 36. Scansione biennale del modulo di traduzione tecnico-scientifica passiva proposta nel presente lavoro</i>	<i>192</i>
<i>Figura 37. Griglia di valutazione analitica proposta da Hurtado Albir (1995 citato in Toledo Báez 2010: 140-141)</i>	<i>198</i>
<i>Figura 38. Griglia di valutazione analitica proposta dal progetto MeLLANGE (2007 citato in Toledo Báez 2010: 142)</i>	<i>199</i>
<i>Figura 39. Modello di valutazione olistica proposta dall'Institute of Linguists (2006 citato in Toledo Báez 2010: 146-147).....</i>	<i>201</i>
<i>Figura 40. Griglia di valutazione della traduzione come prodotto proposta nel presente lavoro.....</i>	<i>203</i>
<i>Figura 41. Griglia di valutazione della traduzione come processo proposta nel presente lavoro.....</i>	<i>206</i>
<i>Figura 42. Calendario dell'unità didattica Il mercato della traduzione specializzata</i>	<i>210</i>
<i>Figura 43. Esempio di scheda terminologica orientata al concetto che raccoglie la fraseologia del genere testuale del consenso informato</i>	<i>215</i>
<i>Figura 44. Esempio di scheda terminologica orientata al concetto che raccoglie la fraseologia del genere testuale dell'articolo scientifico</i>	<i>216</i>
<i>Figura 45. Esempio di scheda terminologica orientata al concetto che raccoglie la terminologia dell'ambito tematico (chirurgia bariatrica)</i>	<i>218</i>

Figura 46. Calendario dell'unità didattica La traduzione di un consenso informato . 220

Figura 47. Calendario dell'unità didattica La traduzione di un verbale d'assemblea 224

BIBLIOGRAFIA

Bibliografía in ordine alfabetico

- ACE Traductores (1997), *Libro blanco de la traducción en España*, Madrid, ACE Traductores/Cedro.
- ACT (2005), *Estudio de situación del mercado español de servicios profesionales de traducción (2004)*, Madrid, ACT.
- AITI (2007), *Ricerca sul mercato dei traduttori e degli interpreti (da/verso la lingua italiana). 1 gennaio-15 marzo 2007*, CD-ROM.
- Alcina Caudet, María Amparo (2002), «Estrategias y recursos en la enseñanza de la Informática aplicada a la traducción», *Papers de Tradumàtica* [URL: http://www.fti.uab.es/tradumatica/papers/Papers_1.htm; ult. cons. 30/04/2012].
- Alvstad, Cecilia, Hild, Adelina e Tiselius, Elisabet (a cura di) (2011), *Methods and Strategies of Process Research: Integrative Approaches in Translation Studies*, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins.
- Anderson, John R. (1983), *The Architecture of Cognition*, Cambridge, Harvard University Press.
- Austin, John Langshaw (1962), *How to do Things with Words*, Oxford, Oxford University Press.
- Ayuntamiento de Bilbao (2002), *Prospección empresarial del sector de secretaría y traducción, Informe local*, Bilbao.
- Bachman, Lyle F. (1990), «Communicative Language Ability» in L. F. Bachman, *Fundamental Considerations in Language Testing*, Oxford, Oxford University Press.
- Bachman, Lyle F. (1990), *Fundamental Considerations in Language Testing*, Oxford, Oxford University Press.
- Bazerman, Charles (1994), «Systems of genres and the enactment of social intentions» in A. Freedman e P. Medway (a cura di), *Genre and the new rhetoric*, London, Taylor & Francis, pp. 79-101.
- Bell, Roger T. (1991), *Translation and Translating*, London, Longman.

- Bernardini, Silvia (2001), «Think-aloud protocols in translation research: Achievements, limits and future prospects», *Target*, 13/2, pp. 241-263.
- Bhatia, Vijay Kumar (1993), *Analysing Genre: Language Use in Professional Settings*, Applied Linguistics and Language Study, London, Longman.
- Biber, Douglas (1995), *Dimensions of register variation: A cross-linguistic comparison*, New York, Cambridge University Press.
- Borja Albi, Anabel (1996), «La traducción jurídica: didáctica y aspectos textuales» in Antonio Gil e Leo Hickey (a cura di), *Aproximaciones a la traducción*, Madrid, Instituto Cervantes [URL: <http://cvc.cervantes.es/obref/aproximaciones/borja.htm>; ult. cons. 30/04/2012].
- Borja Albi, Anabel (1998), *Estudio descriptivo de la traducción jurídica. Un enfoque discursivo*, Tesi di dottorato, direzione di A. Hurtado Albir, Universitat Autònoma de Barcelona, Departament de Traducció i d'Interpretació.
- Borja Albi, Anabel (2000), *El texto jurídico inglés y su traducción al español*, Barcelona, Ariel.
- Borja Albi, Anabel (2005), «Organización del conocimiento para la traducción jurídica a través de sistemas expertos basados en el concepto de género textual» in I. García Izquierdo (a cura di), *El género textual y la traducción: reflexiones teóricas y aplicaciones pedagógicas*, Bern, Peter Lang, pp. 37-68.
- Borja Albi, Anabel (2007a). *Estrategias, materiales y recursos para la traducción jurídica inglés-español*, Castelló de la Plana-Madrid, Publicacions de la Universitat Jaume I-Edelsa.
- Borja Albi, Anabel (2007b), «Los géneros jurídicos» in E. Alcaraz Varó (a cura di), *Las lenguas profesionales y académicas*, Barcelona, Ariel.
- Borja Albi, Anabel e Hurtado Albir, Amparo (1999), «La traducción jurídica» in A. Hurtado Albir (a cura di), *Enseñar a traducir. Metodología en la formación de traductores e intérpretes*, Madrid, Edelsa, pp. 154-166.
- Cabré, Maria Teresa (1999), *La terminología: representación y comunicación*, Barcelona, IULA.
- Cabré, Maria Teresa (2000), «La terminologia tra lessicologia e documentazione: aspetti storici e importanza sociale», Conferenza Roma, Cnr.

- Campbell, Stuart (1998), *Translation into the Second Language*, London/New York, Longman.
- Campbell, Stuart e Wakim, Berta (2007), «Methodological questions about translation research: A model to underpin research into the mental processes of translation», *Target*, 19/1, pp. 1-19.
- Cánovas, Marcos (2004), «Diseño e impartición en un entorno digital de una asignatura de traducción especializada jurídica y económica», *VI Congreso Internacional de Traducción y de Interpretación: Enseñanza a distancia de traducción y lenguas*, Universitat Autònoma de Barcelona, 10-12 maggio 2004, Universitat de Vic [URL: <http://recercat.net/bitstream/handle/2072/142/tradesp.pdf?sequence=1>; ult. cons. 14/05/2012].
- Cánovas, Marcos, Cotoner, Luisa e Godayol, Pilar (2003), «Traducción de textos jurídicos y económicos» in M. González Davies (a cura di), *Secuencias. Tareas para el aprendizaje interactivo de la traducción especializada*, Barcelona, Ediciones Octaedro, pp. 90-107.
- Caple, Tom (1992), «Standards & National Qualifications for Language Professionals», Conferenza *Translating and the Computer 14*, 10-11 novembre 1992, London, Aslib, pp. 75-79 [URL: <http://www.mt-archive.info/Aslib-1992-Caple.pdf>; ult. cons. 12/02/2012].
- Ceriotti, Giovanni, Ceriotti, Ferruccio e Franzini, Carlo (2008), «Come scrivere un articolo scientifico», *biochimica clinica*, 2008, vol. 32, n. 3, pp. 196-202 [URL: <http://www.sibioc.it/bc/2008/3/ceriotti.pdf>; ult. cons. 27/06/2009].
- Chesterman, Andrew (1997), *Memes of Translation: The Spread of Ideas in Translation Theory*, Amsterdam, John Benjamins.
- Chiaro, Delia e Nocella, Giuseppe (2000), «Impresa e servizi linguistici: risultati di un'indagine conoscitiva in Emilia-Romagna» in G. Garzone (a cura di) (2000), *Quale curriculum linguistico per l'azienda?*, Bologna, CLUEB, pp. 179-189.
- Cortelazzo, Michele A. (2006), «Fenomenologia dei tecnicismi collaterali. Il settore giuridico» in Cresti, E. (a cura di), *Prospettive nello studio del lessico italiano*, Atti SILFI 2006, Firenze, FUP, Vol I, pp. 137-140.
- Davico, Giovanni (2005), *L'industria della traduzione. Realtà e prospettive del mercato italiano*, Torino, Edizioni SEB 27 - Laissez-Passer-6.

- Delisle, Jean (1980), *L'analyse du discours comme méthode de traduction: Initiation à la traduction française de textes pragmatiques anglais, théorie et pratique*, Ottawa, Presses de l'Université d'Ottawa.
- Delisle, Jean (1993), *La traduction raisonnée: Manuel d'initiation à la traduction professionnelle, anglais vers le français: méthode para objectifs d'apprentissage*, Ottawa, Les Presses de l'Université d'Ottawa.
- Delisle, Jean (1998), «Définition, rédaction et utilité des objectifs d'apprentissage en enseignement de la traduction» in I. García Izquierdo e J. Verdegel (a cura di), *Los estudios de traducción: un reto didáctico*, Castellón de la Plana, Universitat Jaume I, pp. 13-44.
- Denzin, Norman K. (1970), *The Research Act. A Theoretical Introduction to Sociological Methods*, Chicago, Aldine.
- Díaz Fouces, Oscar (1999), *Didáctica de la traducción (Portugués-Español)*, Vigo, Servicio de Publicación da Universidade de Vigo.
- Dollerup, Cay e Loddegaard, Anne (a cura di) (1992), *Teaching Translation and Interpreting. Training, Talent, and Experience*, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins.
- Duff, Alan (1989), *Translation*, Oxford, Oxford University Press.
- Durieux, Charles (1988), *Fondement didactique de la traduction technique*, Paris, Didier Erudition.
- Englund Dimitrova, Birgitta e Tiselius, Elisabet (2009), «Exploring retrospection as a research method for studying the translation process and the interpreting process» in I. M. Mees, F. Alves, S. Göpferich (a cura di), *Methodology, Technology and Innovation in Translation Process Research*, Copenhagen, Samfundslitteratur, pp. 109-134.
- Ericsson, Karl Anders e Simon, Herbert Alexander (1987), «Verbal reports on thinking» in C. Faerch e G. Kasper (a cura di), *Introspection in Second Language Research*, Clevedon, Multilingual Matters, pp. 24-53.
- Escobar, Julia (1993), *Aproximación a la situación actual de la traducción y de la interpretación*, Madrid, Instituto Cervantes.
- Espasa, Eva e González Davies, María (2003), «Traducción de textos científicos: medicina y medio ambiente» in M. González Davies (a cura di), *Secuencias. Tareas*

- para el aprendizaje interactivo de la traducción especializada*, Barcelona, Ediciones Octaedro, pp. 39-62.
- Estaire, Sheila e Zanón, Javier (1994), *Planning classwork: a task-based approach*, Oxford, Heinemann.
- Ezpeleta Piorno, Pilar (2005), «La noción de género en la planificación de la docencia de la traducción de la primera lengua extranjera» in I. García Izquierdo (a cura di), *El género textual y la traducción: reflexiones teóricas y aplicaciones pedagógicas*, Bern, Peter Lang, pp. 135-158.
- Ezpeleta Piorno, Pilar e Gamero Pérez, Silvia (2004), «Los géneros técnicos y la investigación basada en corpus: proyecto GENTT», *III Congreso Internacional de Traducción Especializada*, Universitat Pompeu Fabra, Barcelona.
- Ezpeleta Piorno, Pilar, García de Toro, Cristina e Montalt i Resurrecció, Vicent (2005), «El género textual: un concepto transversal e integrador en el diseño de asignaturas de traducción y lenguaje científico-técnico» in I. García Izquierdo (a cura di), *El género textual y la traducción: reflexiones teóricas y aplicaciones pedagógicas*, Bern, Peter Lang, pp. 217-240.
- Fernández Rodríguez, M. (2004), *E-tradumàtica. Fonaments pedagògics i didàctics per a l'ensenyament de la tradumàtica a distància*, Tesi di dottorato, Universitat Autònoma de Barcelona, Departament de Traducció i d'Interpretació.
- Fernández-Llimós, Fernando (1999), «El artículo científico», *Pharmaceutical Care España*, 1, pp. 5-10 [URL: <http://www.ugr.es/~cts131/documentos/DOC0015.PDF>; ult. cons. 27/06/2009].
- Festa, Silvana (2010), «Il mondo della traduzione», *Unilingue*, Pubblicazione Rif. 2010-001 [URL: http://www.unilingue.it/images/stories/PDF/Il_Mondo_della_traduzione.pdf; ult. cons. 29/12/2011].
- Fox, Olivia (2000), «The Use of Translation Diaries in a Process-Oriented Translation Teaching Methodology» in Christina Schäffner e Beverly Adab (a cura di), *Developing Translation Competence*, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins, pp. 115-130.
- Fraser, Janet (1993), «Public accounts: using verbal protocols to investigate community translation», *Applied Linguistics*, 14, pp. 325-343.

- Fraser, Janet (1994), «Translation practice into theory: A practical study of quality in translation training» in C. Picken (a cura di), *ITI Conference 7: Proceedings*, London, Institute of Translation and Interpreting, pp. 130-141.
- Fraser, Janet (1996), «The Translator Investigated. Learning from Translation Process Analysis», *The Translator*, 2-1, pp. 65-79.
- Fraser, Janet (2000), «The Broader View: How Freelance Translators Define Translation Competence» in Christina Schäffner e Beverly Adab (a cura di), *Developing Translation Competence*, Amsterdam/Philadelphia, Benjamins, pp. 51-62.
- Galán Mañas, Anabel (2009), *La enseñanza de la traducción en la modalidad semipresencial*, Tesi di dottorato, direzione di A. Hurtado Albir, Universitat Autònoma de Barcelona, Departament de Traducció i d'Interpretació [URL: <http://hdl.handle.net/10803/5275>; ult. cons. 27/12/2011].
- Gamero Pérez, Silvia (2001), *La traducción de textos técnicos*, Barcelona, Ariel.
- Gamero Pérez, Silvia (2005), *Traducción alemán-español. Aprendizaje activo de destrezas básicas*, Castelló de la Plana, Universitat Jaume I.
- Gamero Pérez, Silvia e Hurtado Albir, Amparo (1999), «La traducción técnica y científica» in A. Hurtado Albir (a cura di), *Enseñar a traducir. Metodología en la formación de traductores e intérpretes*, Madrid, Edelsa, pp. 139-153.
- García Izquierdo, Isabel (1999), *Contraste lingüístico y Traducción. La traducción de los géneros textuales*, Lynx 23.
- García Izquierdo, Isabel (2000a), *Análisis textual aplicado a la traducción*, Valencia, Tirant Lo Blanc.
- García Izquierdo, Isabel (2000b), «The Concept of Texttype and its Relevance to Translator Training», *Target*, 12/2, pp. 283-295.
- García Izquierdo, Isabel (2002), «El género: plataforma de confluencia de nociones fundamentales en didáctica de la traducción», *Revista Discursos. Série Estudos de Tradução* 2, Universidade Aberta, Lisboa.
- García Izquierdo, Isabel (a cura di) (2005a), *El género textual y la traducción. Reflexiones teóricas y aplicaciones pedagógicas*, Berna, Peter Lang.

- García Izquierdo, Isabel (2005b), «Corpus electrónico, género textual y traducción: metodología, concepto y ámbito de la Enciclopedia electrónica para traductores GENTT», *Meta*, vol. 50, n° 4, 2005 [URL: <http://id.erudit.org/iderudit/019918ar>; ult. cons. 25/05/2012].
- García Izquierdo, Isabel (2007), «Los géneros y las lenguas de especialidad (I)» in E. Alcaraz Varó, J. Mateo Martínez, F. Yus Ramos (a cura di), *Las lenguas profesionales y académicas*, Barcelona, Ariel, pp. 119-125.
- García Izquierdo, Isabel (2009), *Divulgación médica y traducción: El género Información para pacientes*, Berna, Peter Lang.
- Garofalo, Giovanni (2009), *Géneros discursivos de la justicia penal. Un análisis contrastivo español-italiano orientado a la traducción*, Milano, FrancoAngeli.
- Gile, Daniel (1995/2009), *Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training*, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins.
- González Davies, María (a cura di) (2003), *Secuencias. Tareas para el aprendizaje interactivo de la traducción especializada*, Barcelona, Ediciones Octaedro.
- González Davies, María (2004), *Multiple Voices in the Translation Classroom: Activities, tasks and projects*, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins.
- Göpferich, Susanne (1995), *Textsorten in Naturwissenschaften und Technik. Pragmatische Typologie, Kontrastierung, Translation*, Tübingen, Gunter Narr.
- Gouadec, Daniel (1981), «Paramètres de l'évaluation des traductions», *Meta*, 26/2, pp. 99-116.
- Gouadec, Daniel (1989a), «Comprendre, évaluer, prévenir. Pratique, enseignement et recherche face à l'erreur et à la faute en traduction », *TTR*, 2-2, pp. 35-54.
- Gouadec, Daniel (1989b), *Le traducteur, la traduction et l'entreprise*, Paris, Afnor.
- Gouadec, Daniel (2003), «Le bagage spécifique du localiseur/localisateur. La vrai 'nouveau profil' requis», *Meta*, 48/4, pp. 526-545.
- Gouadec, Daniel (2005), «Modélisation du processus d'exécution des traductions», *Meta*, 50/2, pp. 643-655 [URL: <http://id.erudit.org/iderudit/011008ar>; ult. cons. 02/02/2012].
- Gouadec, Daniel (2007), *Translation as a Profession*, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins.

- Grellet, Françoise (1991), *Apprendre a traduire. Typologie d'exercices de traduction*. Nancy: Presses universitaires de Nancy. Col. Outils et méthodes.
- Halliday, M.A.K., McIntosh, Angus e Stevens, Peter (1968), *The Linguistic Sciences and Language Teaching*, London, Longman.
- Hansen, Gyde (1997), «Success in Translation», *Perspectives. Studies in Translatology*, 5/2, pp. 201-210.
- Harris, Brian (1977), «The importance of natural translation», *Working Papers on Bilingualism*, 12, pp. 96-114.
- Harris, Brian (1980), «How a Three-Year-Old Translates», *Patterns of Bilingualism*, National University of Singapore Press, pp. 370-393.
- Harris, Brian e Sherwood, Bianca (1978), «Translating as an Innate Skill» in D. Gerver e W. Sinaiko (a cura di), *Language, Interpretation and Communication*, Oxford, Plenum Press, pp. 155-170.
- Hatim, Basil e Mason, Ian (1990), *Teoría de la traducción. Una aproximación al discurso*, traducción de Salvador Peña, Barcelona, Ariel.
- Hatim, Basil e Mason, Ian (1997), *The Translator as Communicator*, London, Routledge.
- Hernández Hernández, Pedro (1989), *Diseñar y enseñar. Teoría de la programación y del proyecto docente*, La Laguna, Narcea Ediciones.
- Hewson, Lance e Martin, Jacky (1991), *Redefining Translation. The variational approach*, London, Routledge.
- Holz-Mänttari, Justa (1984), *Translatorisches Handeln. Theorie und Methode*, Helsinki, Suomalainen Tiedeakatemia.
- Hurtado Albir, Amparo (1995), «La didáctica de la traducción. Evolución y estado actual» in P. Hernández e J. M. Bravo (a cura di), *Perspectivas de la traducción*, Universidad de Valladolid, pp. 49-74.
- Hurtado Albir, Amparo (a cura di) (1996a), *La enseñanza de la traducción*, Col. Estudios sobre la traducción, 3, Castellón de la Plana, Universitat Jaume I.
- Hurtado Albir, Amparo (1996b), «La enseñanza de la traducción directa “general”. Objetivos de aprendizaje y metodología» in A. Hurtado Albir (a cura di), *La*

- enseñanza de la traducción*, Col. Estudios sobre la traducción, 3, Castellón de la Plana, Universitat Jaume I, pp. 31-56.
- Hurtado Albir, Amparo (1996c), «La cuestión del método traductor. Método, estrategia y técnica de traducción», *Sendebarr*, 7, pp. 39-57.
- Hurtado Albir, Amparo (1996d), «La traduction: classification et éléments d'analyse», *Meta*, 41/3, pp. 366-377 [URL: <http://id.erudit.org/iderudit/001867ar>; ult. cons. 25/04/2012].
- Hurtado Albir, Amparo (a cura di) (1999), *Enseñar a traducir. Metodología en la formación de traductores e intérpretes*, Madrid, Edelsa.
- Hurtado Albir, Amparo (2001), *Traducción y traductología. Introducción a la traductología*, Madrid, Cátedra.
- Hurtado Albir, Amparo (2005), «A aquisição da competência tradutória. Aspectos teóricos e didáticos» in Magalhães, Célia, Pagano, Adriana e Alves, Fábio (a cura di), *Competência em tradução. Cognição e discurso*, Belo Horizonte, Editora UFMG.
- Hurtado Albir, Amparo (2007), «Competence-Based Curriculum Design for Training Translators» in *The Interpreter and Translator Trainer (ITT)*, Vol. 1(2), pp. 163-195.
- Hurtado Albir, Amparo (2008), «Compétence en traduction et formation par compétences», *TTR*, Vol. XXI (1), pp. 17-64.
- Jääskeläinen, Riitta (2000), «Focus on methodology in think-aloud studies on translating» in S. Tirkkonen-Condit e R. Jääskeläinen (a cura di), *Tapping and Mapping the Processes of Translation and Interpreting*, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins, pp. 71-82.
- Jakobson, Roman (1975), *Ensayos de lingüística general*, Barcelona, Seix Barral.
- Katan, David (1999), *Translating Cultures. An Introduction for Translators, Interpreters and Mediators*, Manchester, St. Jerome.
- Kelly, Dorothy (2002), «La competencia traductora: bases para el diseño curricular», *Puentes*, 1, gennaio 2002, pp. 9-20.

- Kelly, Dorothy (2003), «La investigación sobre formación de traductores: algunas reflexiones y propuestas» in E. Ortega Arjonilla (a cura di), *Panorama actual de la investigación en Traducción e Interpretación 1*, Granada, Atrio, pp. 585-596.
- Kelly, Dorothy (2005), *A handbook for translator trainers: a guide to reflective practice*, Manchester, St. Jerome.
- Kiraly, Donald C. (1995), *Pathways to Translation*, Kent, The Kent State University Press.
- Kiraly, Donald C. (2000), *A social constructivist approach to translator education: empowerment from theory to practice*, Manchester, St. Jerome Publishing.
- Kress, Gunther e Threadgold, Terry (1988), «Towards a Social Theory of Genre», *Southern Review*, 21, pp. 215-243.
- Krings, Hans P. (1986), *Was in den Köpfen von Übersetzern vorgeht*, Tübingen, Gunter Narr.
- Kussmaul, Paul (1995), *Training the Translator*, Amsterdam, John Benjamins.
- Kuznik, Anna (2008), «La investigación sobre el ámbito laboral del traductor» in L. Pegenaute, J. De Cesaris, M. Tricás, E. Bernal (a cura di), *La traducción del futuro: mediación lingüística y cultural en el siglo XXI, Vol. II: La traducción y su entorno*, Barcelona, PPU, pp. 369-379.
- Kuznik, Anna (2010), *El contenido de los puestos de trabajo de los traductores. El caso de los traductores internos en las empresas de traducción de Barcelona*, Tesi di dottorato, direzione di A. Hurtado Albir e J. M. Verd, Universitat Autònoma de Barcelona, Departament de Traducció i d'Interpretació [URL: <http://hdl.handle.net/10803/5279>; ult. cons. 29/12/2011].
- La Rocca, Marcella (2007), *El Taller de traducción: una metodología didáctica integradora para la enseñanza universitaria de la traducción*, Tesi di dottorato, direzione di M. González Davies, Universitat de Vic, Departament de Traducció i Interpretació [URL: <http://hdl.handle.net/10803/9327>; ult. cons. 30/12/2011].
- Language Professionals Lead Body (1992), «Occupational Standards», *Language International*, 4, 1, p.12.
- Lebthai, Yannicke e Ibert, Jérôme (2004), «Traducteurs dans la société de l'information : evolutions et interdépendances», *Meta*, 49/2, pp. 221-235.

- López Mojarro, Miguel (2001), *La evaluación del aprendizaje en el aula*, Zaragoza, Edelvives.
- Lörscher, Wolfgang (1991), *Translation Performance, Translation Process, and Translation Strategies. A Psycholinguistic Investigation*, Tübingen, Gunter Narr.
- Lörscher, Wolfgang (1992), «Investigating the translation process», *Meta*, 37/3, pp. 426-439.
- Lörscher, Wolfgang (1993), «Translation Process Analysis» in Y. Gambier e J. Tömmola (a cura di), *SSOTT IV Translation and Knowledge*, Finland, University of Turku, pp. 195-212.
- Lowe, Pardee (1987), «Revising the ACTFL/ETS Scales for a New Purpose: Rating Skill in Translating» in Marilyn Gaddis Rose (a cura di), *Translation Excellence: Assessment, Achievement, Maintenance, American Translators Association Series*, vol. 1, New York, Suny Binghamton Press, pp. 53-61.
- Mari Mutt, José A. (1998), «Manual de redacción científica», *Caribbean Journal of Science*, Publicación Especial No. 3 [URL: http://www.biorom.uma.es/contenido/norm_escrit/index.htm; ult. cons. 07/11/2008].
- Mayoral Asensio, Roberto (2001), *Aspectos epistemológicos de la traducción*, Castelló de la Plana, Publicaciones de la Universitat Jaume I.
- Mayoral Asensio, Roberto (2004), «El polifacetismo del traductor (jurídico y jurado)» in C. García de Toro e I. García Izquierdo (a cura di), *Experiencias de traducción. Reflexiones desde la práctica traductora*, Castellón de la Plana, Publicacions de la Universitat Jaume I, pp. 165-180.
- Mayoral Asensio, Roberto (2006), Reseña de “ACT Agrupación de Centros Especializados en Traducción (2005) *Estudio de situación del mercado español de servicios profesionales de traducción (2004)*, Madrid, ACT”, *Jurata Fides. Butlletí de l'Associació de Traductors i Intèrprets Jurats*, Agosto 2006.
- Miller, Carolyn R. (1984), «Genre as social action», *Quarterly Journal of Speech*, 70, Newbury Park, pp. 151-167.
- Miller, Carolyn R. (1994), «Rhetorical Community: The Cultural Basis of Genre» in A. Freedman e P. Medway (a cura di), *Genre and the new rhetoric*, London, Taylor & Francis, pp. 67-78.

- Montalt i Resurrecció, Vicent (2005a), *Manual de traducció científicotècnica*, Vic-Barcelona, Eumo Editorial.
- Montalt i Resurrecció, Vicent (2005b), «El género como espacio de socialización del estudiante de traducción científico-técnica» in I. García Izquierdo (a cura di), *El género textual y la traducción: reflexiones teóricas y aplicaciones pedagógicas*, Bern, Peter Lang, pp. 19-36.
- Montalt i Resurrecció, Vicent, Ezpeleta Piorno, Pilar e García Izquierdo, Isabel (2008), «The Acquisition of Translation Competence through Textual Genre», *Translation Journal*, vol. 12, n. 4.
- Monzó Nebot, Esther (2002), *La professió del traductor juridic i jurat: descripció sociològica del professional i anàlisi discursiva del transgènere*, Tesi di Dottorato, direzione di A. Borja Albi e I. García Izquierdo, Universitat Jaume I, Departament de Traducció i Comunicació [URL: <http://hdl.handle.net/10803/10563>; ult. cons. 19/05/2012].
- Monzó Nebot, Esther (2003), «Las socializaciones del traductor especializado: El papel de los géneros», *Revista de la Facultad de Lenguas Modernas*, 6, pp. 15-29.
- Musacchio, Maria Teresa (2002), «I tecnicismi collaterali» in M. Magris et al. (a cura di), *Manuale di terminologia. Aspetti teorici, metodologici e applicativi*, Milano, Hoepli, pp. 135-150.
- Neubert, Albrecht (2000), «Competence in language, in languages, and in translation» in Christina Schäffner e Beverly Adab (a cura di), *Developing Translation Competence*, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins, pp. 3-18.
- Nord, Christiane (1988), *Textanalyse und Übersetzen*, Heidelberg, J. Groos Verlag.
- Nord, Christiane (1991), *Text Analysis in Translation. Theory, Methodology, and Didactic Application of a Model for Translation-Oriented Text Analysis*, Amsterdam, Rodopi.
- Nord, Christiane (1992), «Text analysis in translator training» in C. Dollerup e A. Loddegaard (a cura di), *Teaching Translation and Interpreting*, Amsterdam/Philadelphia, Benjamins, pp. 39-48.
- Nord, Christiane (1997), *Translating as a Purposeful Activity. Functionalist Approaches Explained*, Manchester, St. Jerome Publishing.

- Nunan, David (1989), *Designing Tasks for the Communicative Classroom*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Orozco Jotorán, Mariana (2000), *Instrumentos de medida de la adquisición de la competencia traductora: construcción y validación*, Tesi di dottorato, direzione di A. Hurtado Albir e M. C. Viladrich Segués, Universitat Autònoma de Barcelona, Departament de Traducció i d'Interpretació [URL: <http://hdl.handle.net/10803/5272>; ult. cons. 29/12/2011].
- PACTE (2000), «Acquiring translation competence: hypotheses and methodological problems of a research project» in A. Beeby, D. Ensinger, M. Presas (a cura di), *Investigating Translation*, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins, pp. 99-106.
- PACTE (2003), «Building a Translation Competence Model» in F. Alves (a cura di), *Triangulating Translation: Perspectives in Process Oriented Research*, Amsterdam, John Benjamins.
- PACTE (2005), «Investigating Translation Competence: Conceptual and Methodological Issues», *Meta*, vol. 50, n° 2, pp. 609-619 [URL: <http://id.erudit.org/iderudit/011004ar>; ult. cons. 14/01/2012].
- PACTE (2011), «Results of the validation of the PACTE translation competence model: Translation problems and translation competence» in C. Alvstad, A. Hild, E. Tiselius (a cura di), *Methods and Strategies of Process Research: Integrative Approaches in Translation Studies*, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins, pp. 317-344.
- Presas, Marisa (1996), *Problemes de traducció i competència traductora. Bases per a una pedagogia de la traducció*, Tesi di dottorato, direzione di A. Beeby, Universitat Autònoma de Barcelona, Departament de Traducció i d'Interpretació [URL: <http://hdl.handle.net/10803/5273>; ult. cons. 05/01/2012].
- Pym, Anthony (1992), «Translation error analysis and the interface with language teaching» in C. Dollerup e A. Loddegaard (a cura di), *Teaching Translation and Interpreting. Training, Talent, and Experience*, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins, pp. 279-290.
- Rabadán Álvarez, Rosa e Fernández Nistal, Purificación (2002), *La traducción inglés-español: fundamentos, herramientas, aplicaciones*, León, Servicio de Publicaciones de la Universidad de León.

- Reid, Thomas Bertram (1956), *Linguistics, structuralism, philology*, Archivum Linguisticum 8.
- Reimerink, Arianne (2006), *Redactar y traducir artículos de investigación: un programa de software*, Tesi di dottorato, Granada, Universidad de Granada.
- Reimerink, Arianne (2007), «*Sciscribe*: una aplicación de *software* para redactar y traducir artículos de investigación», *Panacea@*, Vol. VIII, n. 25, Giugno 2007, pp. 51-59
[URL: http://www.tremedica.org/panacea/PanaceaPDFs/Panacea25_junio2007.pdf; ult. cons. 07/11/2008].
- Reiss, Katharina (1971), *Möglichkeiten und Grenzen der Übersetzungskritik*, München, Max Hueber.
- Reiss, Katharina e Vermeer, Hans J. (1984), *Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie*, Max Niemeyer, Tübingen.
- Risku, Hanna (1998), *Translatorische Kompetenz. Kognitive Grundlagen des Übersetzens als Expertentätigkeit*, Tübingen, Stauffenburg.
- Roberts, Roda P. (1984), «Compétence du nouveau diplômé en traduction» in *Traduction et Qualité de Langue. Actes du Colloque Société des traducteurs du Québec/Conseil de la langue française*, Québec, Éditeur officiel du Québec, pp. 172-184.
- Robinson, Douglas (1997), *Becoming a translator. An accelerate course*, London, Routledge.
- Rodríguez Gómez, Gregorio, Gil Flores, Javier e García Jiménez, Eduardo (1999), *Metodología de la investigación cualitativa*, Málaga, Aljibe.
- Rodríguez-Inés, Patricia (2008), *Uso de corpus electrónicos en la formación de traductores (inglés-español-inglés)*, Tesi di dottorato, direzione di A. Hurtado Albir e A. Beeby, Universitat Autònoma de Barcelona, Departament de Traducció i d'Interpretació.
- Rodríguez-Inés, Patricia (2010), «Electronic Corpora and Other Information and Communication Technology Tools. An Integrated Approach to Translation Teaching», *The Interpreter and Translator Trainer*, 4(2), Manchester, St. Jerome Publishing, pp. 251-282.

- Sager, Juan C. (1983), «Quality and standards - the evaluation of translation» in C. Picken, *The Translator's Handbook*, London, Aslib, pp. 121-128.
- Schäffner, Christina e Adab, Beverly (a cura di) (2000), *Developing Translation Competence*, Amsterdam/Philadelphia, Benjamins.
- Searle, John R. (1969), *Speech Acts: An Essay in the Philosophy of Language*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Séguinot, Candace (1991), «A study of student translation strategies» in Tirkkonen-Condit (a cura di), *Empirical Research in Translation and Intercultural Studies*, Tübingen, Gunter Narr, pp. 79-88.
- Séguinot, Candace (2008), «Professionalization and Intervention» in J. Kearns (a cura di), *Translator and Interpreter Training. Issues, Methods and Debates*, London/New York, Continuum Studies in Translation, pp. 1-18.
- Serianni, Luca (2005), *Un treno di sintomi. I medici e le parole: percorsi linguistici nel passato e nel presente*, Milano, Garzanti.
- Shreve, Gregory M. (1997), «Cognition and the Evolution of Translation Competence» in J.H. Danks, G.M. Shreve, S.B. Fountain, S.B. McBeath (a cura di), *Cognitive Processes in Translation and Interpreting*, Thousand Oaks, Sage, pp. 120-136.
- Swales, John M. (1990), *Genre analysis. English in academic and research settings*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Tirkkonen-Condit, Sonja (2002), «Process research: State of the art and where to go next», *Across Languages and Cultures*, 3/1, pp. 5-20.
- Tirkkonen-Condit, Sonja e Laukkanen, Johanna (1996), «Evaluations — A key towards understanding the affective dimension of translational decisions», *Meta*, 41/1, pp. 45-59.
- Toledo Báez, María Cristina (2010), *El resumen automático y la evaluación de traducciones en el contexto de la traducción especializada*, Frankfurt am Main, Peter Lang.
- Torres Hostench, Olga (2007), *Programa de formació per a la inserció laboral dels postgraduats en traducció*, Tesi di dottorato, direzione di Josep Montané i Capdevila e Sara Rovira Esteva, Universitat Autònoma de Barcelona, Departament de Traducció i d'Interpretació [URL: <http://hdl.handle.net/10803/5268>; ult. cons. 29/12/2011].

- Toury, Gideon (1985), «A Rationale for Descriptive Translation Studies» in Theo Hermans (a cura di), *The Manipulation of History: Studies in Literary Translation*, London, Croom Helm, pp. 16-41.
- Toury, Gideon (1991a), «Experimentation in Translation Studies: achievements, prospects and some pitfalls» in S. Tirkkonen-Condit (a cura di), *Empirical Research in Translation and Intercultural Studies: Selected papers of the TRANSIF Seminar, Savonlinna, 1988*, Tübingen, Gunter Narr, pp. 45-66.
- Toury, Gideon (1991b), «What are Descriptive Studies into Translation Likely to Yield apart from Isolated Descriptions?» in K.M. Leuven-Zwart e T. Naaijken (a cura di), *Translation Studies: the state of the art. Proceedings of the first James S. Holmes Symposium on Translation Studies*, Amsterdam, Rodopi, pp. 179-192.
- Toury, Gideon (1995), *Descriptive Translation Studies -and beyond*, Amsterdam, John Benjamins.
- Trosborg, Anna (1997), «Text Typology: Register, Genre and Text Type» in A. Trosborg (a cura di), *Text Typology and Translation*, Amsterdam, John Benjamins, pp. 3-23.
- UNI EN 15038: 2006
- Verd Pericás, Joan Miquel e López Roldán, Pedro (2008), «La eficiencia teórica y metodológica de los diseños multimétodo», *EMPIRIA. Revista de Metodología de Ciencias Sociales*, 16, pp. 13-42 [URL: <http://e-spacio.una cura dies/fez/view.php?pid=bibliuned:Empiria-2008-16-10561>; ult. cons. 05/01/2012].
- Vermeer, Hans J. (1978), «Ein Rahmen für eine allgemeine Translationstheorie», *Lebende Sprachen*, 23/1, pp. 99-102.
- Villa Sánchez, Aurelio e Poblete Ruiz, Manuel (a cura di) (2007), *Aprendizaje basado en competencias: una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas*, Bilbao, Universidad de Deusto.
- Von Wright, George Henrik (1968), *An essay on deontic logic and the general theory of action*, Amsterdam, North Holland.
- Waddington, Christopher (2000), *Estudio comparativo de diferentes métodos de evaluación de traducción general (Inglés-Español)*, Madrid, Universidad Pontificia Comillas.

- Wilss, Wolfram (1976), «Perspectives and limitations of a didactic framework for the teaching of translation» in R.W. Brislin (a cura di), *Translation Applications and Research*, New York, Gardner, pp. 117-137.
- Wilss, Wolfram (1989), «Towards a Multi-facet Concept of Translation Behavior», *Target*, vol. 1, n° 2, pp. 129-149.
- Wilss, Wolfram (1996), *Knowledge and Skills in Translator Behaviour*, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins.
- Zabala Vidiella, Antoni e Arnau Belmonte, Laia (2007), *11 ideas clave. Cómo aprender y enseñar competencias*, Barcelona, Graó.
- Zucchini, Luisa (2011), «Percorsi di didattica della traduzione specializzata attraverso gli statuti delle associazioni delle città del vino in Spagna e in Italia» in G. Bazzocchi, P. Capanaga, S. Piccioni (a cura di), *Turismo ed enogastronomia tra Italia e Spagna. Linguaggi e territori da esplorare*, Milano, FrancoAngeli, pp. 221-234.

Bibliografía in ordine tematico

Didattica della traduzione

- Alcina Caudet, María Amparo (2002), «Estrategias y recursos en la enseñanza de la Informática aplicada a la traducción», *Papers de Tradumàtica* [URL: http://www.fti.uab.es/tradumatica/papers/Papers_1.htm; ult. cons. 30/04/2012].
- Bachman, Lyle F. (1990), *Fundamental Considerations in Language Testing*, Oxford, Oxford University Press.
- Borja Albi, Anabel (1996), «La traducción jurídica: didáctica y aspectos textuales» in Antonio Gil e Leo Hickey (a cura di), *Aproximaciones a la traducción*, Madrid, Instituto Cervantes [URL: <http://cvc.cervantes.es/obref/aproximaciones/borja.htm>; ult. cons. 30/04/2012].
- Borja Albi, Anabel (1998), *Estudio descriptivo de la traducción jurídica. Un enfoque discursivo*, Tesi di dottorato, direzione di A. Hurtado Albir, Universitat Autònoma de Barcelona, Departament de Traducció i d'Interpretació.
- Borja Albi, Anabel (2000), *El texto jurídico inglés y su traducción al español*, Barcelona, Ariel.
- Borja Albi, Anabel (2005), «Organización del conocimiento para la traducción jurídica a través de sistemas expertos basados en el concepto de género textual» in I. García Izquierdo (a cura di), *El género textual y la traducción: reflexiones teóricas y aplicaciones pedagógicas*, Bern, Peter Lang, pp. 37-68.
- Borja Albi, Anabel (2007a). *Estrategias, materiales y recursos para la traducción jurídica inglés-español*, Castelló de la Plana-Madrid, Publicacions de la Universitat Jaume I-Edelsa.
- Borja Albi, Anabel (2007b), «Los géneros jurídicos» in E. Alcaraz Varó (a cura di), *Las lenguas profesionales y académicas*, Barcelona, Ariel.
- Borja Albi, Anabel e Hurtado Albir, Amparo (1999), «La traducción jurídica» in A. Hurtado Albir (a cura di), *Enseñar a traducir. Metodología en la formación de traductores e intérpretes*, Madrid, Edelsa, pp. 154-166.

- Campbell, Stuart (1998), *Translation into the Second Language*, London/New York, Longman.
- Cánovas, Marcos (2004), «Diseño e impartición en un entorno digital de una asignatura de traducción especializada jurídica y económica», *VI Congreso Internacional de Traducción y de Interpretación: Enseñanza a distancia de traducción y lenguas, Universitat Autònoma de Barcelona, 10-12 maggio 2004*, Universitat de Vic [URL: <http://recercat.net/bitstream/handle/2072/142/tradesp.pdf?sequence=1>; ult. cons. 14/05/2012].
- Cánovas, Marcos, Cotoner, Luisa e Godayol, Pilar (2003), «Traducción de textos jurídicos y económicos» in M. González Davies (a cura di), *Secuencias. Tareas para el aprendizaje interactivo de la traducción especializada*, Barcelona, Ediciones Octaedro, pp. 90-107.
- Chesterman, Andrew (1997), *Memes of Translation: The Spread of Ideas in Translation Theory*, Amsterdam, John Benjamins.
- Delisle, Jean (1980), *L'analyse du discours comme méthode de traduction: Initiation à la traduction française de textes pragmatiques anglais, théorie et pratique*, Ottawa, Presses de l'Université d'Ottawa.
- Delisle, Jean (1993), *La traduction raisonnée: Manuel d'initiation à la traduction professionnelle, anglais vers le français: méthode para objectifs d'apprentissage*, Ottawa, Les Presses de l'Université d'Ottawa.
- Delisle, Jean (1998), «Définition, rédaction et utilité des objectifs d'apprentissage en enseignement de la traduction» in I. García Izquierdo e J. Verdegal (a cura di), *Los estudios de traducción: un reto didáctico*, Castellón de la Plana, Universitat Jaume I, pp. 13-44.
- Díaz Fouces, Oscar (1999), *Didáctica de la traducción (Portugués-Español)*, Vigo, Servicio de Publicación da Universidade de Vigo.
- Dollerup, Cay e Loddegaard, Anne (a cura di) (1992), *Teaching Translation and Interpreting. Training, Talent, and Experience*, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins.
- Duff, Alan (1989), *Translation*, Oxford, Oxford University Press.
- Durieux, Charles (1988), *Fondement didactique de la traduction technique*, Paris, Didier Erudition.

- Espasa, Eva e González Davies, María (2003), «Traducción de textos científicos: medicina y medio ambiente» in M. González Davies (a cura di), *Secuencias. Tareas para el aprendizaje interactivo de la traducción especializada*, Barcelona, Ediciones Octaedro, pp. 39-62.
- Ezpeleta Piorno, Pilar (2005), «La noción de género en la planificación de la docencia de la traducción de la primera lengua extranjera» in I. García Izquierdo (a cura di), *El género textual y la traducción: reflexiones teóricas y aplicaciones pedagógicas*, Bern, Peter Lang, pp. 135-158.
- Ezpeleta Piorno, Pilar e Gamero Pérez, Silvia (2004), «Los géneros técnicos y la investigación basada en corpus: proyecto GENTT», *III Congreso Internacional de Traducción Especializada*, Universitat Pompeu Fabra, Barcelona.
- Ezpeleta Piorno, Pilar, García de Toro, Cristina e Montalt i Resurrecció, Vicent (2005), «El género textual: un concepto transversal e integrador en el diseño de asignaturas de traducción y lenguaje científico-técnico» in I. García Izquierdo (a cura di), *El género textual y la traducción: reflexiones teóricas y aplicaciones pedagógicas*, Bern, Peter Lang, pp. 217-240.
- Fernández Rodríguez, M. (2004), *E-tradumàtica. Fonaments pedagògics i didàctics per a l'ensenyament de la tradumàtica a distància*, Tesi di dottorato, Universitat Autònoma de Barcelona, Departament de Traducció i d'Interpretació.
- Fox, Olivia (2000), «The Use of Translation Diaries in a Process-Oriented Translation Teaching Methodology» in Christina Schäffner e Beverly Adab (a cura di), *Developing Translation Competence*, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins, pp. 115-130.
- Fraser, Janet (1994), «Translation practice into theory: A practical study of quality in translation training» in C. Picken (a cura di), *ITI Conference 7: Proceedings*, London, Institute of Translation and Interpreting, pp. 130-141.
- Fraser, Janet (1996), «The Translator Investigated. Learning from Translation Process Analysis», *The Translator*, 2-1, pp. 65-79.
- Galán Mañas, Anabel (2009), *La enseñanza de la traducción en la modalidad semipresencial*, Tesi di dottorato, direzione di A. Hurtado Albir, Universitat Autònoma de Barcelona, Departament de Traducció i d'Interpretació [URL: <http://hdl.handle.net/10803/5275>; ult. cons. 27/12/2011].

- Gamero Pérez, Silvia (2001), *La traducción de textos técnicos*, Barcelona, Ariel.
- Gamero Pérez, Silvia (2005), *Traducción alemán-español. Aprendizaje activo de destrezas básicas*, Castelló de la Plana, Universitat Jaume I.
- Gamero Pérez, Silvia e Hurtado Albir, Amparo (1999), «La traducción técnica y científica» in A. Hurtado Albir (a cura di), *Enseñar a traducir. Metodología en la formación de traductores e intérpretes*, Madrid, Edelsa, pp. 139-153.
- García Izquierdo, Isabel (1999), *Contraste lingüístico y Traducción. La traducción de los géneros textuales*, Lynx 23.
- García Izquierdo, Isabel (2000a), *Análisis textual aplicado a la traducción*, Valencia, Tirant Lo Blanc.
- García Izquierdo, Isabel (2000b), «The Concept of Texttype and its Relevance to Translator Training», *Target*, 12/2, pp. 283-295.
- García Izquierdo, Isabel (2002), «El género: plataforma de confluencia de nociones fundamentales en didáctica de la traducción», *Revista Discursos. Série Estudos de Tradução* 2, Universidade Aberta, Lisboa.
- García Izquierdo, Isabel (a cura di) (2005a), *El género textual y la traducción. Reflexiones teóricas y aplicaciones pedagógicas*, Berna, Peter Lang.
- García Izquierdo, Isabel (2005b), «Corpus electrónico, género textual y traducción: metodología, concepto y ámbito de la Enciclopedia electrónica para traductores GENTT», *Meta*, vol. 50, n° 4, 2005 [URL: <http://id.erudit.org/iderudit/019918ar>; ult. cons. 25/05/2012].
- García Izquierdo, Isabel (2007), «Los géneros y las lenguas de especialidad (I)» in E. Alcaraz Varó, J. Mateo Martínez, F. Yus Ramos (a cura di), *Las lenguas profesionales y académicas*, Barcelona, Ariel, pp. 119-125.
- García Izquierdo, Isabel (2009), *Divulgación médica y traducción: El género Información para pacientes*, Berna, Peter Lang.
- Gile, Daniel (1995/2009), *Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training*, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins.
- González Davies, María (a cura di) (2003), *Secuencias. Tareas para el aprendizaje interactivo de la traducción especializada*, Barcelona, Ediciones Octaedro.

- González Davies, María (2004), *Multiple Voices in the Translation Classroom: Activities, tasks and projects*, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins.
- Gouadec, Daniel (1981), «Paramètres de l'évaluation des traductions», *Meta*, 26/2, pp. 99-116.
- Gouadec, Daniel (1989a), «Comprendre, évaluer, prévenir. Pratique, enseignement et recherche face à l'erreur et à la faute en traduction », *TTR*, 2-2, pp. 35-54.
- Gouadec, Daniel (1989b), *Le traducteur, la traduction et l'entreprise*, Paris, Afnor.
- Grellet, Françoise (1991), *Apprendre a traduire. Typologie d'exercices de traduction*. Nancy: Presses universitaires de Nancy. Col. Outils et méthodes.
- Hernández Hernández, Pedro (1989), *Diseñar y enseñar. Teoría de la programación y del proyecto docente*, La Laguna, Narcea Ediciones.
- Hurtado Albir, Amparo (1995), «La didáctica de la traducción. Evolución y estado actual» in P. Hernández e J. M. Bravo (a cura di), *Perspectivas de la traducción*, Universidad de Valladolid, pp. 49-74.
- Hurtado Albir, Amparo (a cura di) (1996a), *La enseñanza de la traducción*, Col. Estudios sobre la traducción, 3, Castellón de la Plana, Universitat Jaume I.
- Hurtado Albir, Amparo (1996b), «La enseñanza de la traducción directa "general". Objetivos de aprendizaje y metodología» in A. Hurtado Albir (a cura di), *La enseñanza de la traducción*, Col. Estudios sobre la traducción, 3, Castellón de la Plana, Universitat Jaume I, pp. 31-56.
- Hurtado Albir, Amparo (1996c), «La cuestión del método traductor. Método, estrategia y técnica de traducción», *Sendebarr*, 7, pp. 39-57.
- Hurtado Albir, Amparo (a cura di) (1999), *Enseñar a traducir. Metodología en la formación de traductores e intérpretes*, Madrid, Edelsa.
- Hurtado Albir, Amparo (2005), «A aquisição da competência tradutória. Aspectos teóricos e didáticos» in Magalhães, Célia, Pagano, Adriana e Alves, Fábio (a cura di), *Competência em tradução. Cognição e discurso*, Belo Horizonte, Editora UFMG.
- Hurtado Albir, Amparo (2007), «Competence-Based Curriculum Design for Training Translators» in *The Interpreter and Translator Trainer (ITT)*, Vol. 1(2), pp. 163-195.

- Hurtado Albir, Amparo (2008), «Compétence en traduction et formation par compétences», *TTR*, Vol. XXI (1), pp. 17-64.
- Kelly, Dorothy (2002), «La competencia traductora: bases para el diseño curricular», *Puentes*, 1, gennaio 2002, pp. 9-20.
- Kelly, Dorothy (2003), «La investigación sobre formación de traductores: algunas reflexiones y propuestas» in E. Ortega Arjonilla (a cura di), *Panorama actual de la investigación en Traducción e Interpretación 1*, Granada, Atrio, pp. 585-596.
- Kelly, Dorothy (2005), *A handbook for translator trainers: a guide to reflective practice*, Manchester, St. Jerome.
- Kiraly, Donald C. (2000), *A social constructivist approach to translator education: empowerment from theory to practice*, Manchester, St. Jerome Publishing.
- Kussmaul, Paul (1995), *Training the Translator*, Amsterdam, John Benjamins.
- La Rocca, Marcella (2007), *El Taller de traducción: una metodología didáctica integradora para la enseñanza universitaria de la traducción*, Tesi di dottorato, direzione di M. González Davies, Universitat de Vic, Departament de Traducció i Interpretació [URL: <http://hdl.handle.net/10803/9327>; ult. cons. 30/12/2011].
- López Mojarro, Miguel (2001), *La evaluación del aprendizaje en el aula*, Zaragoza, Edelvives.
- Mayoral Asensio, Roberto (2001), *Aspectos epistemológicos de la traducción*, Castelló de la Plana, Publicaciones de la Universitat Jaume I.
- Montalt i Resurrecció, Vicent (2005a), *Manual de traducció científicotècnica*, Vic-Barcelona, Eumo Editorial.
- Montalt i Resurrecció, Vicent (2005b), «El género como espacio de socialización del estudiante de traducción científico-técnica» in I. García Izquierdo (a cura di), *El género textual y la traducción: reflexiones teóricas y aplicaciones pedagógicas*, Bern, Peter Lang, pp. 19-36.
- Montalt i Resurrecció, Vicent, Ezpeleta Piorno, Pilar e García Izquierdo, Isabel (2008), «The Acquisition of Translation Competence through Textual Genre», *Translation Journal*, vol. 12, n. 4.
- Monzó Nebot, Esther (2002), *La professió del traductor jurídic i jurat: descripció sociològica del professional i anàlisi discursiva del transgènere*, Tesi di Dottorato,

- direzione di A. Borja Albi e I. García Izquierdo, Universitat Jaume I, Departament de Traducció i Comunicació [URL: <http://hdl.handle.net/10803/10563>; ult. cons. 19/05/2012].
- Monzó Nebot, Esther (2003), «Las socializaciones del traductor especializado: El papel de los géneros», *Revista de la Facultad de Lenguas Modernas*, 6, pp. 15-29.
- Neubert, Albrecht (2000), «Competence in language, in languages, and in translation» in Christina Schäffner e Beverly Adab (a cura di), *Developing Translation Competence*, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins, pp. 3-18.
- Nord, Christiane (1991), *Text Analysis in Translation. Theory, Methodology, and Didactic Application of a Model for Translation-Oriented Text Analysis*, Amsterdam, Rodopi.
- Nord, Christiane (1992), «Text analysis in translator training» in C. Dollerup e A. Loddegaard (a cura di), *Teaching Translation and Interpreting*, Amsterdam/Philadelphia, Benjamins, pp. 39-48.
- Orozco Jotorán, Mariana (2000), *Instrumentos de medida de la adquisición de la competencia traductora: construcción y validación*, Tesi di dottorato, direzione di A. Hurtado Albir e M. C. Viladrich Segués, Universitat Autònoma de Barcelona, Departament de Traducció i d'Interpretació [URL: <http://hdl.handle.net/10803/5272>; ult. cons. 29/12/2011].
- PACTE (2000), «Acquiring translation competence: hypotheses and methodological problems of a research project» in A. Beeby, D. Ensinger, M. Presas (a cura di), *Investigating Translation*, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins, pp. 99-106.
- PACTE (2003), «Building a Translation Competence Model» in F. Alves (a cura di), *Triangulating Translation: Perspectives in Process Oriented Research*, Amsterdam, John Benjamins.
- PACTE (2005), «Investigating Translation Competence: Conceptual and Methodological Issues», *Meta*, vol. 50, n° 2, pp. 609-619 [URL: <http://id.erudit.org/iderudit/011004ar>; ult. cons. 14/01/2012].
- PACTE (2011), «Results of the validation of the PACTE translation competence model: Translation problems and translation competence» in C. Alvstad, A. Hild, E. Tiselius (a cura di), *Methods and Strategies of Process Research: Integrative*

- Approaches in Translation Studies*, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins, pp. 317-344.
- Presas, Marisa (1996), *Problemes de traducció i competència traductora. Bases per a una pedagogia de la traducció*, Tesi di dottorato, direzione di A. Beeby, Universitat Autònoma de Barcelona, Departament de Traducció i d'Interpretació [URL: <http://hdl.handle.net/10803/5273>; ult. cons. 05/01/2012].
- Pym, Anthony (1992), «Translation error analysis and the interface with language teaching» in C. Dollerup e A. Loddegaard (a cura di), *Teaching Translation and Interpreting. Training, Talent, and Experience*, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins, pp. 279-290.
- Rabadán Álvarez, Rosa e Fernández Nistal, Purificación (2002), *La traducción inglés-español: fundamentos, herramientas, aplicaciones*, León, Servicio de Publicaciones de la Universidad de León.
- Risku, Hanna (1998), *Translatorische Kompetenz. Kognitive Grundlagen des Übersetzens als Expertentätigkeit*, Tübingen, Stauffenburg.
- Roberts, Roda P. (1984), «Compétence du nouveau diplômé en traduction» in *Traduction et Qualité de Langue. Actes du Colloque Société des traducteurs du Québec/Conseil de la langue française*, Québec, Éditeur officiel du Québec, pp. 172-184.
- Rodríguez-Inés, Patricia (2008), *Uso de corpus electrónicos en la formación de traductores (inglés-español-inglés)*, Tesi di dottorato, direzione di A. Hurtado Albir e A. Beeby, Universitat Autònoma de Barcelona, Departament de Traducció i d'Interpretació.
- Rodríguez-Inés, Patricia (2010), «Electronic Corpora and Other Information and Communication Technology Tools. An Integrated Approach to Translation Teaching», *The Interpreter and Translator Trainer*, 4(2), Manchester, St. Jerome Publishing, pp. 251-282.
- Sager, Juan C. (1983), «Quality and standards - the evaluation of translation» in C. Picken, *The Translator's Handbook*, London, Aslib, pp. 121-128.
- Schäffner, Christina e Adab, Beverly (a cura di) (2000), *Developing Translation Competence*, Amsterdam/Philadelphia, Benjamins.

- Séguinot, Candace (1991), «A study of student translation strategies» in Tirkkonen-Condit (a cura di), *Empirical Research in Translation and Intercultural Studies*, Tübingen, Gunter Narr, pp. 79-88.
- Séguinot, Candace (2008), «Professionalization and Intervention» in J. Kearns (a cura di), *Translator and Interpreter Training. Issues, Methods and Debates*, London/New York, Continuum Studies in Translation, pp. 1-18.
- Shreve, Gregory M. (1997), «Cognition and the Evolution of Translation Competence» in J.H. Danks, G.M. Shreve, S.B. Fountain, S.B. McBeath (a cura di), *Cognitive Processes in Translation and Interpreting*, Thousand Oaks, Sage, pp. 120-136.
- Toledo Báez, María Cristina (2010), *El resumen automático y la evaluación de traducciones en el contexto de la traducción especializada*, Frankfurt am Main, Peter Lang.
- Villa Sánchez, Aurelio e Poblete Ruiz, Manuel (a cura di) (2007), *Aprendizaje basado en competencias: una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas*, Bilbao, Universidad de Deusto.
- Waddington, Christopher (2000), *Estudio comparativo de diferentes métodos de evaluación de traducción general (Inglés-Español)*, Madrid, Universidad Pontificia Comillas.
- Wilss, Wolfram (1976), «Perspectives and limitations of a didactic framework for the teaching of translation» in R.W. Brislin (a cura di), *Translation Applications and Research*, New York, Gardner, pp. 117-137.
- Wilss, Wolfram (1996), *Knowledge and Skills in Translator Behaviour*, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins.
- Zabala Vidiella, Antoni e Arnau Belmonte, Laia (2007), *11 ideas clave. Cómo aprender y enseñar competencias*, Barcelona, Graó.
- Zucchini, Luisa (2011), «Percorsi di didattica della traduzione specializzata attraverso gli statuti delle associazioni delle città del vino in Spagna e in Italia» in G. Bazzocchi, P. Capanaga, S. Piccioni (a cura di), *Turismo ed enogastronomia tra Italia e Spagna. Linguaggi e territori da esplorare*, Milano, FrancoAngeli, pp. 221-234.

Traduzione

- Alvstad, Cecilia, Hild, Adelina e Tiselius, Elisabet (a cura di) (2011), *Methods and Strategies of Process Research: Integrative Approaches in Translation Studies*, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins.
- Bazerman, Charles (1994), «Systems of genres and the enactment of social intentions» in A. Freedman e P. Medway (a cura di), *Genre and the new rhetoric*, London, Taylor & Francis, pp. 79-101.
- Bell, Roger T. (1991), *Translation and Translating*, London, Longman.
- Bernardini, Silvia (2001), «Think-aloud protocols in translation research: Achievements, limits and future prospects», *Target*, 13/2, pp. 241-263.
- Campbell, Stuart e Wakim, Berta (2007), «Methodological questions about translation research: A model to underpin research into the mental processes of translation», *Target*, 19/1, pp. 1-19.
- Englund Dimitrova, Birgitta e Tiselius, Elisabet (2009), «Exploring retrospection as a research method for studying the translation process and the interpreting process» in I. M. Mees, F. Alves, S. Göpferich (a cura di), *Methodology, Technology and Innovation in Translation Process Research*, Copenhagen, Samfundslitteratur, pp. 109-134.
- Ericsson, Karl Anders e Simon, Herbert Alexander (1987), «Verbal reports on thinking» in C. Faerch e G. Kasper (a cura di), *Introspection in Second Language Research*, Clevedon, Multilingual Matters, pp. 24-53.
- Garofalo, Giovanni (2009), *Géneros discursivos de la justicia penal. Un análisis contrastivo español-italiano orientado a la traducción*, Milano, FrancoAngeli.
- Göpferich, Susanne (1995), *Textsorten in Naturwissenschaften und Technik. Pragmatische Typologie, Kontrastierung, Translation*, Tübingen, Gunter Narr.
- Hansen, Gyde (1997), «Success in Translation», *Perspectives. Studies in Translatology*, 5/2, pp. 201-210.
- Harris, Brian (1977), «The importance of natural translation», *Working Papers on Bilingualism*, 12, pp. 96-114.
- Harris, Brian (1980), «How a Three-Year-Old Translates», *Patterns of Bilingualism*, National University of Singapore Press, pp. 370-393.

- Harris, Brian e Sherwood, Bianca (1978), «Translating as an Innate Skill» in D. Gerver e W. Sinaiko (a cura di), *Language, Interpretation and Communication*, Oxford, Plenum Press, pp. 155-170.
- Hatim, Basil e Mason, Ian (1990), *Teoría de la traducción. Una aproximación al discurso*, traduzione di Salvador Peña, Barcelona, Ariel.
- Hatim, Basil e Mason, Ian (1997), *The Translator as Communicator*, London, Routledge.
- Hewson, Lance e Martin, Jacky (1991), *Redefining Translation. The variational approach*, London, Routledge.
- Holz-Mänttari, Justa (1984), *Translatorisches Handeln. Theorie und Methode*, Helsinki, Suomalainen Tiedeakatemia.
- Hurtado Albir, Amparo (1996d), «La traduction: classification et éléments d'analyse», *Meta*, 41/3, pp. 366-377 [URL: <http://id.erudit.org/iderudit/001867ar>; ult. cons. 25/04/2012].
- Hurtado Albir, Amparo (2001), *Traducción y traductología. Introducción a la traductología*, Madrid, Cátedra.
- Jääskeläinen, Riitta (2000), «Focus on methodology in think-aloud studies on translating» in S. Tirkkonen-Condit e R. Jääskeläinen (a cura di), *Tapping and Mapping the Processes of Translation and Interpreting*, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins, pp. 71-82.
- Katan, David (1999), *Translating Cultures. An Introduction for Translators, Interpreters and Mediators*, Manchester, St. Jerome.
- Kiraly, Donald C. (1995), *Pathways to Translation*, Kent, The Kent State University Press.
- Kress, Gunther e Threadgold, Terry (1988), «Towards a Social Theory of Genre», *Southern Review*, 21, pp. 215-243.
- Krings, Hans P. (1986), *Was in den Köpfen von Übersetzern vorgeht*, Tübingen, Gunter Narr.
- Lörscher, Wolfgang (1991), *Translation Performance, Translation Process, and Translation Strategies. A Psycholinguistic Investigation*, Tübingen, Gunter Narr.

- Lörscher, Wolfgang (1992), «Investigating the translation process», *Meta*, 37/3, pp. 426-439.
- Lörscher, Wolfgang (1993), «Translation Process Analysis» in Y. Gambier e J. Tammola (a cura di), *SSOTT IV Translation and Knowledge*, Finland, University of Turku, pp. 195-212.
- Lowe, Pardee (1987), «Revising the ACTFL/ETS Scales for a New Purpose: Rating Skill in Translating» in Marilyn Gaddis Rose (a cura di), *Translation Excellence: Assessment, Achievement, Maintenance, American Translators Association Series*, vol. 1, New York, Suny Binghamton Press, pp. 53-61.
- Miller, Carolyn R. (1984), «Genre as social action», *Quarterly Journal of Speech*, 70, Newbury Park, pp. 151-167.
- Miller, Carolyn R. (1994), «Rhetorical Community: The Cultural Basis of Genre» in A. Freedman e P. Medway (a cura di), *Genre and the new rhetoric*, London, Taylor & Francis, pp. 67-78.
- Nord, Christiane (1988), *Textanalyse und Übersetzen*, Heidelberg, J. Groos Verlag.
- Nord, Christiane (1997), *Translating as a Purposeful Activity. Functionalist Approaches Explained*, Manchester, St. Jerome Publishing.
- Reimerink, Arianne (2006), *Redactar y traducir artículos de investigación: un programa de software*, Tesi di dottorato, Granada, Universidad de Granada.
- Reimerink, Arianne (2007), «Sciscribe: una aplicación de software para redactar y traducir artículos de investigación», *Panacea@*, Vol. VIII, n. 25, Giugno 2007, pp. 51-59
 [URL: http://www.tremedica.org/panacea/PanaceaPDFs/Panacea25_junio2007.pdf; ult. cons. 07/11/2008].
- Reiss, Katharina (1971), *Möglichkeiten und Grenzen der Übersetzungskritik*, München, Max Hueber.
- Reiss, Katharina e Vermeer, Hans J. (1984), *Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie*, Max Niemeyer, Tübingen.
- Swales, John M. (1990), *Genre analysis. English in academic and research settings*, Cambridge: Cambridge University Press.

- Tirkkonen-Condit, Sonja (2002), «Process research: State of the art and where to go next», *Across Languages and Cultures*, 3/1, pp. 5-20.
- Tirkkonen-Condit, Sonja e Laukkanen, Johanna (1996), «Evaluations — A key towards understanding the affective dimension of translational decisions», *Meta*, 41/1, pp. 45-59.
- Toury, Gideon (1985), «A Rationale for Descriptive Translation Studies» in Theo Hermans (a cura di), *The Manipulation of History: Studies in Literary Translation*, London, Croom Helm, pp. 16-41.
- Toury, Gideon (1991a), «Experimentation in Translation Studies: achievements, prospects and some pitfalls» in S. Tirkkonen-Condit (a cura di), *Empirical Research in Translation and Intercultural Studies: Selected papers of the TRANSIF Seminar, Savonlinna, 1988*, Tübingen, Gunter Narr, pp. 45-66.
- Toury, Gideon (1991b), «What are Descriptive Studies into Translation Likely to Yield apart from Isolated Descriptions?» in K.M. Leuven-Zwart e T. Naaijken (a cura di), *Translation Studies: the state of the art. Proceedings of the first James S. Holmes Symposium on Translation Studies*, Amsterdam, Rodopi, pp. 179-192.
- Toury, Gideon (1995), *Descriptive Translation Studies -and beyond*, Amsterdam, John Benjamins.
- Trosborg, Anna (1997), «Text Typology: Register, Genre and Text Type» in A. Trosborg (a cura di), *Text Typology and Translation*, Amsterdam, John Benjamins, pp. 3-23.
- Vermeer, Hans J. (1978), «Ein Rahmen für eine allgemeine Translationstheorie», *Lebende Sprachen*, 23/1, pp. 99-102.
- Wilss, Wolfram (1989), «Towards a Multi-facet Concept of Translation Behavior», *Target*, vol. 1, n° 2, pp. 129-149.

Traduzione professionale

- ACE Traductores (1997), *Libro blanco de la traducción en España*, Madrid, ACE Traductores/Cedro.
- ACT (2005), *Estudio de situación del mercado español de servicios profesionales de traducción (2004)*, Madrid, ACT.

- AITI (2007), *Ricerca sul mercato dei traduttori e degli interpreti (da/verso la lingua italiana). 1 gennaio-15 marzo 2007*, CD-ROM.
- Ayuntamiento de Bilbao (2002), *Prospección empresarial del sector de secretaría y traducción, Informe local*, Bilbao.
- Chiaro, Delia e Nocella, Giuseppe (2000), «Impresa e servizi linguistici: risultati di un'indagine conoscitiva in Emilia-Romagna» in G. Garzone (a cura di) (2000), *Quale curriculum linguistico per l'azienda?*, Bologna, CLUEB, pp. 179-189.
- Caple, Tom (1992), «Standards & National Qualifications for Language Professionals», Conferenza *Translating and the Computer 14*, 10-11 novembre 1992, London, Aslib, pp. 75-79 [URL: <http://www.mt-archive.info/Aslib-1992-Caple.pdf>; ult. cons. 12/02/2012].
- Davico, Giovanni (2005), *L'industria della traduzione. Realtà e prospettive del mercato italiano*, Torino, Edizioni SEB 27 - Laissez-Passer-6.
- Escobar, Julia (1993), *Aproximación a la situación actual de la traducción y de la interpretación*, Madrid, Instituto Cervantes.
- Festa, Silvana (2010), «Il mondo della traduzione», *Unilingue*, Pubblicazione Rif. 2010-001 [URL: http://www.unilingue.it/images/stories/PDF/Il_Mondo_della_traduzione.pdf; ult. cons. 29/12/2011].
- Fraser, Janet (1993), «Public accounts: using verbal protocols to investigate community translation», *Applied Linguistics*, 14, pp. 325-343.
- Fraser, Janet (2000), «The Broader View: How Freelance Translators Define Translation Competence» in Christina Schäffner e Beverly Adab (a cura di), *Developing Translation Competence*, Amsterdam/Philadelphia, Benjamins, pp. 51-62.
- Gouadec, Daniel (2003), «Le bagage spécifique du localiseur/localisateur. La vrai 'nouveau profil' requis», *Meta*, 48/4, pp. 526-545.
- Gouadec, Daniel (2005), «Modélisation du processus d'exécution des traductions», *Meta*, 50/2, pp. 643-655 [URL: <http://id.erudit.org/iderudit/011008ar>; ult. cons. 02/02/2012].
- Gouadec, Daniel (2007), *Translation as a Profession*, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins.

- Kuznik, Anna (2008), «La investigación sobre el ámbito laboral del traductor» in L. Pegenaute, J. De Cesaris, M. Tricás, E. Bernal (a cura di), *La traducción del futuro: mediación lingüística y cultural en el siglo XXI, Vol. II: La traducción y su entorno*, Barcelona, PPU, pp. 369-379.
- Kuznik, Anna (2010), *El contenido de los puestos de trabajo de los traductores. El caso de los traductores internos en las empresas de traducción de Barcelona*, Tesi di dottorato, direzione di A. Hurtado Albir e J. M. Verd, Universitat Autònoma de Barcelona, Departament de Traducció i d'Interpretació [URL: <http://hdl.handle.net/10803/5279>; ult. cons. 29/12/2011].
- Language Professionals Lead Body (1992), «Occupational Standards», *Language International*, 4, 1, p.12.
- Lebthai, Yannicke e Ibert, Jérôme (2004), «Traducteurs dans la société de l'information : evolutions et interdépendances», *Meta*, 49/2, pp. 221-235.
- Mayoral Asensio, Roberto (2004), «El polifacetismo del traductor (jurídico y jurado)» in C. García de Toro e I. García Izquierdo (a cura di), *Experiencias de traducción. Reflexiones desde la práctica traductora*, Castellón de la Plana, Publicacions de la Universitat Jaume I, pp. 165-180.
- Mayoral Asensio, Roberto (2006), Reseña de “ACT Agrupación de Centros Especializados en Traducción (2005) *Estudio de situación del mercado español de servicios profesionales de traducción (2004)*, Madrid, ACT”, *Jurata Fides. Butlletí de l'Associació de Traductors i Intèrprets Jurats*, Agosto 2006.
- Robinson, Douglas (1997), *Becoming a translator. An accelerate course*, London, Routledge.
- Torres Hostench, Olga (2007), *Programa de formació per a la inserció laboral dels postgraduats en traducció*, Tesi di dottorato, direzione di Josep Montané i Capdevila e Sara Rovira Esteva, Universitat Autònoma de Barcelona, Departament de Traducció i d'Interpretació [URL: <http://hdl.handle.net/10803/5268>; ult. cons. 29/12/2011].

UNI EN 15038: 2006

Altre discipline

- Anderson, John R. (1983), *The Architecture of Cognition*, Cambridge, Harvard University Press.
- Austin, John Langshaw (1962), *How to do Things with Words*, Oxford, Oxford University Press.
- Bachman, Lyle F. (1990), «Communicative Language Ability» in L. F. Bachman, *Fundamental Considerations in Language Testing*, Oxford, Oxford University Press.
- Bhatia, Vijay Kumar (1993), *Analysing Genre: Language Use in Professional Settings*, Applied Linguistics and Language Study, London, Longman.
- Biber, Douglas (1995), *Dimensions of register variation: A cross-linguistic comparison*, New York, Cambridge University Press.
- Cabré, Maria Teresa (1999), *La terminología: representación y comunicación*, Barcelona, IULA.
- Cabré, Maria Teresa (2000), «La terminologia tra lessicologia e documentazione: aspetti storici e importanza sociale», Conferenza Roma, Cnr.
- Cerioti, Giovanni, Cerioti, Ferruccio e Franzini, Carlo (2008), «Come scrivere un articolo scientifico», *biochimica clinica*, 2008, vol. 32, n. 3, pp. 196-202 [URL: <http://www.sibioc.it/bc/2008/3/cerioti.pdf>; ult. cons. 27/06/2009].
- Cortelazzo, Michele A. (2006), «Fenomenologia dei tecnicismi collaterali. Il settore giuridico» in Cresti, E. (a cura di), *Prospettive nello studio del lessico italiano*, Atti SILFI 2006, Firenze, FUP, Vol I, pp. 137-140.
- Denzin, Norman K. (1970), *The Research Act. A Theoretical Introduction to Sociological Methods*, Chicago, Aldine.
- Estaire, Sheila e Zanón, Javier (1994), *Planning classwork: a task-based approach*, Oxford, Heinemann.
- Fernández-Llimós, Fernando (1999), «El artículo científico», *Pharmaceutical Care España*, 1, pp. 5-10 [URL: <http://www.ugr.es/~cts131/documentos/DOC0015.PDF>; ult. cons. 27/06/2009].
- Halliday, M.A.K., McIntosh, Angus e Stevens, Peter (1968), *The Linguistic Sciences and Language Teaching*, London, Longman.

- Jakobson, Roman (1975), *Ensayos de lingüística general*, Barcelona, Seix Barral.
- Mari Mutt, José A. (1998), «Manual de redacción científica», *Caribbean Journal of Science*, Publicación Especial No. 3 [URL: http://www.biorom.uma.es/contenido/norm_escrit/index.htm; ult. cons. 07/11/2008].
- Musacchio, Maria Teresa (2002), «I tecnicismi collaterali» in M. Magris et al. (a cura di), *Manuale di terminologia. Aspetti teorici, metodologici e applicativi*, Milano, Hoepli, pp. 135-150.
- Nunan, David (1989), *Designing Tasks for the Communicative Classroom*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Reid, Thomas Bertram (1956), *Linguistics, structuralism, philology*, Archivum Linguisticum 8.
- Rodríguez Gómez, Gregorio, Gil Flores, Javier e García Jiménez, Eduardo (1999), *Metodología de la investigación cualitativa*, Málaga, Aljibe.
- Searle, John R. (1969), *Speech Acts: An Essay in the Philosophy of Language*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Serianni, Luca (2005), *Un treno di sintomi. I medici e le parole: percorsi linguistici nel passato e nel presente*, Milano, Garzanti.
- Verd Pericás, Joan Miquel e López Roldán, Pedro (2008), «La eficiencia teórica y metodológica de los diseños multimétodo», *EMPIRIA. Revista de Metodología de Ciencias Sociales*, 16, pp. 13-42 [URL: <http://e-spacio.una cura dies/fez/view.php?pid=bibliuned:Empiria-2008-16-10561>; ult. cons. 05/01/2012].
- Von Wright, George Henrik (1968), *An essay on deontic logic and the general theory of action*, Amsterdam, North Holland.

ALLEGATI

Strumenti di rilevazione

Intervista strutturata alle imprese committenti. Questionario

AZIENDE/STUDI LEGALI	
Quali sono i documenti scritti che avete necessità di tradurre?	
Nei rapporti con i partner di lingua spagnola ricorrete a...	
<p>Traduttori interni <input type="checkbox"/></p> <p>Specificare il ruolo ricoperto all'interno dell'azienda/studio</p> <p>.....</p> <p>.....</p>	<p>Traduttori freelance / Imprese di traduzione <input type="checkbox"/></p>

Intervista strutturata ai traduttori freelance. Questionario

TRADUTTORI FREELANCE			
Lingue di lavoro			
Volume di lavoro nella combinazione ES>IT rispetto al volume totale (percentuale)			
<input type="checkbox"/> <25%	<input type="checkbox"/> 25-50%	<input type="checkbox"/> 50-100%	
Tipologia dei testi tradotti nella combinazione ES>IT			
Tipologia dei clienti nella combinazione ES>IT			
Area geografica di provenienza	Settore merceologico	Clienti diretti/Agenzie (percentuale)	
		Clienti diretti <input type="checkbox"/> <25% <input type="checkbox"/> 25-50% <input type="checkbox"/> 50-100%	Agenzie <input type="checkbox"/> <25% <input type="checkbox"/> 25-50% <input type="checkbox"/> 50-100%
Strumenti (CAT)			
Studi/Formazione			

Intervista strutturata alle imprese di traduzione. Questionario

IMPRESE DI TRADUZIONE		
Combinazioni linguistiche offerte		
Volume di affari/parole tradotte nella combinazione ES>IT sul volume totale (percentuale)		
Tipologia dei testi tradotti nella combinazione ES>IT		
Tipologia dei clienti nella combinazione ES>IT		
Area geografica di provenienza	Settore merceologico	
Strumenti / Risorse		
CAT	Traduttori interni	Traduttori freelance
	<input type="checkbox"/> sì <input type="checkbox"/> no	<input type="checkbox"/> sì <input type="checkbox"/> no

Materiali

Testo di lavoro per l'UD *Il mercato della traduzione specializzata*

Participación en proyectos de XXXXXXXXX

En Barcelona, _____ de 200__

REUNIDOS

De una parte,

Doña XXX, mayor de edad, con domicilio en Barcelona, y provisto de D.N.I. nº XXXXXXXXX, en nombre, interés y representación de la compañía de nacionalidad española XXXXXXXXX, S.L. domiciliada en Barcelona, c/ XXXXXX, XXX, 2º3ª, con C.I.F. XXXXXXXXX (en adelante referida como "XXXXXXX").

De otra parte,

Dori/Doña _____, con domicilio en _____ número _____, de _____, y provisto de D.N.I. número _____ (en lo sucesivo referido como el "COLABORADOR").

Ambas partes, en la calidad en que intervienen, y reconociéndose mutuamente capacidad legal suficiente para otorgar el presente contrato, de su libre y espontánea voluntad

MANIFIESTAN

I.- Que XXXXXXXXX, en el marco de su actividad, desarrolla y coordina proyectos consistentes en la traducción y/o localización de software, a partir de la aportación de los trabajos de diversos colaboradores propios y externos a la empresa, que desarrollan la actividad de, respectivamente,

- traductores,
- localizadores (dedicados a la adaptación del software y de sus aplicaciones así como de páginas "web" a las particularidades del mercado de destino, compilando y verificando la versión localizada y el funcionamiento del software),
- revisores lingüísticos y/o técnicos (dedicados a la revisión de las traducciones y/o localizaciones a nivel lingüístico y/o técnico),
- testers (dedicados a la averiguación de errores de la versión traducida)
- ingenieros (dedicados a trabajos meramente técnicos en el proceso de localización, como p.ej. la compilación de software, y de documentos "online", la resolución de errores, la ejecución de herramientas de conversión de formatos, y/o la gestión de memorias de traducción), o
- cualesquiera otras auxiliares o complementarias de las actividades de XXXXXXXXX.

II.- Que constituye la voluntad de XXXXXXXXX el desarrollar y coordinar los PROYECTOS que se relacionan y describen en los documentos anexados al presente contrato (en lo sucesivo referidos todos ellos conjuntamente como los "PROYECTOS"), y precisa, para su puesta en marcha, de diversos trabajos (los "TRABAJOS"), que se detallarán en los distintos encargos que recibirá el COLABORADOR de XXXXXXXXX en la forma descrita en este Contrato (los "ENCARGOS").

III.- Que el COLABORADOR dispone del conocimiento, experiencia y medios suficientes para realizar los TRABAJOS incluidos en cada uno de los ENCARGOS, y se halla interesado en participar en los PROYECTOS bajo la coordinación de XXXXXXXXX, con independencia pero de acuerdo con las directrices y especificaciones que le sean impartidas en todo momento por XXXXXXXXX.

IV.- Que expuesto lo que antecede y alcanzado el oportuno acuerdo, las partes lo formalizan en base y con sujeción a las siguientes

CLÁUSULAS

PRIMERO. OBJETO DEL CONTRATO

Constituye el objeto de este contrato la ejecución por el COLABORADOR de los TRABAJOS contenidos en cada uno de los ENCARGOS en régimen de arrendamiento de obra, de acuerdo con los términos y condiciones establecidos en este contrato, sus anexos en su caso y en cada uno de los ENCARGOS.

1

Fdo.: XXXXXXXXX, S.L.

Fdo.: El COLABORADOR

SEGUNDO. REALIZACIÓN DE LOS TRABAJOS

- 2.1. En ejecución del presente contrato, el COLABORADOR se compromete a realizar los TRABAJOS detallados en los ENCARGOS de XXXXXXXXXXXX que, una vez firmados por el COLABORADOR, pasarán a estar sujetos a las condiciones establecidas en el presente contrato y en sus anexos, con plena sujeción a cuantas especificaciones y características técnicas y labores a desarrollar le sean impartidas por XXXXXXXXXXXX en todo momento.
- 2.2. El COLABORADOR se compromete a ejecutar y entregar a XXXXXXXXXXXX los trabajos encargados en el plazo establecido a tal efecto en el correspondiente ENCARGO, salvo que las partes previamente al transcurso de dicho plazo establezcan de mutuo acuerdo otra fecha de entrega.
- 2.3. Atendido el carácter *intuitu personae* que fundamenta el arrendamiento de obra objeto del presente contrato, el COLABORADOR se obliga a realizar por sí y directamente los TRABAJOS, quedándole expresamente prohibido el colaborar, subcontratar o asociarse con terceras personas a los fines de la ejecución de los mismos, sin el consentimiento expreso y por escrito de XXXXXXXXXXXX.
- 2.4. Sin perjuicio de lo anterior, si XXXXXXXXXXXX autoriza expresamente y por escrito al COLABORADOR a subcontratar a terceras personas para la realización de los TRABAJOS, estará obligado a informar a dichos terceros de las obligaciones establecidas en el presente contrato, y especialmente, las relativas a confidencialidad y propiedad intelectual, debiendo realizar cuantas advertencias y suscribir cuántos documentos sean necesarios con sus colaboradores, con el fin de asegurar el cumplimiento de dichas obligaciones.
- 2.5. Los trabajos encomendados se llevarán a cabo en el local que el COLABORADOR utiliza para su actividad profesional, sin perjuicio de que, eventualmente, éste pueda desplazarse a las oficinas de XXXXXXXXXXXX con objeto de realizar las pruebas necesarias en los sistemas informáticos de XXXXXXXXXXXX.
- 2.6. XXXXXXXXXXXX permitirá al COLABORADOR el acceso a las fuentes de sus propias librerías y programas para facilitarle las labores objeto de encargo. El COLABORADOR reconoce que dichas fuentes son propiedad de XXXXXXXXXXXX, comprometiéndose a no divulgarlas ni de ningún otro modo hacerlas accesibles al público, así como a no utilizarlas bajo ningún concepto en los desarrollos o trabajos que realice por su cuenta fuera del ámbito del presente contrato.
- 2.7. Cada vez que el COLABORADOR para la realización de los TRABAJOS, previa autorización de XXXXXXXXXXXX, acceda a la red informática de XXXXXXXXXXXX tanto mediante red privada virtual (VIRTUAL PRIVATE NETWORK de ahora en adelante VPN), como directamente en las instalaciones de XXXXXXXXXXXX, el COLABORADOR se compromete a cumplir estrictamente con las normas de seguridad de XXXXXXXXXXXX. En particular y no limitadamente el COLABORADOR no descargará ningún software ni ficheros en su ordenador en el que XXXXXXXXXXXX le asigne para la realización de los TRABAJOS sin la autorización explícita de XXXXXXXXXXXX, ni lanzará aplicaciones PEER TO PEER (de ahora en adelante P2P) bajo ningún concepto.

TERCERO. CONTRAPRESTACIÓN Y FORMA DE PAGO

- 3.1. XXXXXXXXXXXX se compromete a satisfacer al COLABORADOR el precio correspondiente a los TRABAJOS encargados, en aplicación de las tarifas y bajo los términos y condiciones establecidos en cada uno de los ENCARGOS.

CUARTO. CONFIDENCIALIDAD

- 4.1. El COLABORADOR se compromete a guardar la máxima reserva y secreto sobre cualesquiera datos, fuentes, programas, análisis, documentos y, en general, cualquier tipo de información de XXXXXXXXXXXX y de los clientes de ésta de carácter comercial, financiero y/u organizativo, inclusive la relativa a los métodos de trabajo y organización de XXXXXXXXXXXX o de sus clientes, expresada en forma verbal o escrita, a la que haya tenido acceso, directa o indirectamente, como consecuencia de la ejecución del presente contrato, comprometiéndose a no reproducirla, divulgarla, utilizarla para sí para fines distintos de la ejecución del TRABAJO, publicarla, ni, directa o indirectamente, ponerla a disposición de terceros sin el previo consentimiento fehaciente de XXXXXXXXXXXX.
- 4.2. El incumplimiento de la obligación de confidencialidad establecida en el párrafo precedente, facultará a XXXXXXXXXXXX para exigir al COLABORADOR una indemnización por no inferior del doble de la contraprestación acordada y recibida por el COLABORADOR por la realización de todos los TRABAJOS que le hayan sido encomendados, sin perjuicio de la posible responsabilidad del COLABORADOR frente al cliente de XXXXXXXXXXXX.
- 4.3. Las obligaciones de confidencialidad establecidas en el presente contrato tendrán una duración indefinida, manteniéndose en vigor con posterioridad a la finalización, por cualquier causa, de la relación contractual entre las partes.

QUINTO. COMPETENCIA

5.1. El COLABORADOR no podrá contactar directamente a ni colaborar con los clientes de XXXXXXXXXXX para los que esté trabajando en el marco de cada uno de los PROYECTOS, ni en nombre propio ni de cualquier sociedad o entidad de la que sea socio o participe o en la que tenga un interés directo, con el fin de ofrecer servicios idénticos o similares a los que está ofreciendo o suministrando XXXXXXXXXXX a ese mismo cliente. Ello no impedirá que el COLABORADOR ofrezca sus servicios o colabore con empresas competidoras de XXXXXXXXXXX. Esta cláusula de no competencia se mantendrá en vigor durante un plazo de dos (2) años a contar desde la finalización de cada ENCARGO que reciba el COLABORADOR.

5.2. El incumplimiento de la prohibición de competencia establecida en el párrafo precedente facultará a XXXXXXXXXXX para exigir al COLABORADOR una indemnización por importe máximo equivalente al triple del valor de las contraprestaciones acordadas y recibidas por el COLABORADOR por la realización de todos los TRABAJOS realizados por éste para XXXXXXXXXXX durante el periodo de doce (12) meses consecutivos inmediatamente anterior al incumplimiento de la prohibición de competencia prevista en la presente cláusula 5 por parte del COLABORADOR.

SEXTO. PROPIEDAD INTELECTUAL

6.1. El COLABORADOR reconoce expresamente la titularidad de XXXXXXXXXXX - ya sea en su condición de propietaria, cesionaria o licenciataria - de todos los planos, videos, fotografías, diapositivas, dibujos, diseños, especificaciones, memorias, anexos, libros, folletos, textos, indicaciones, formularios, directrices orales o escritas, terminología, guía de estilo y, en general, todo tipo de documento, en cualquier tipo de soporte, incluyendo pero no limitado a soporte escrito, audiovisual o sonoro, que sea facilitado o accesible al COLABORADOR para la realización de los trabajos encomendados. En consecuencia, el COLABORADOR se compromete a no divulgar dichas fuentes de XXXXXXXXXXX ni, de ningún otro modo, hacerlas accesibles al público, así como a no utilizarlas bajo ningún concepto en los desarrollos o trabajos que realice fuera del ámbito del presente contrato, debiendo siempre recabar el previo consentimiento expreso y por escrito de XXXXXXXXXXX para poder excepcionar la presente obligación.

6.2. Ambas partes expresamente reconocen que los TRABAJOS realizados por el COLABORADOR en ejecución del presente contrato han sido concebidos para su integración en los PROYECTOS que se llevan a cabo por iniciativa y bajo la coordinación de XXXXXXXXXXX, y que constituyen, cada uno de ellos, una obra única y autónoma de carácter colectivo, formada por la reunión de las aportaciones de todas las personas asignadas a cada uno de los PROYECTOS. Por consiguiente, las aportaciones del COLABORADOR en virtud del presente contrato se combinan con las de otros, sin que pueda reconocérsele derecho de propiedad industrial o intelectual alguno respecto del conjunto de cada uno de los PROYECTOS, que serán propiedad de XXXXXXXXXXX, a quien corresponden todos los derechos de propiedad intelectual sobre dichas obras.

6.3. En consecuencia, XXXXXXXXXXX, en su condición de titular de todos los derechos de propiedad intelectual derivados de los PROYECTOS, a los que van destinados los TRABAJOS realizados por el COLABORADOR, podrá usar y disponer de los mismos en todo tiempo y lugar, bajo todas las formas y modalidades de explotación, usando y ejercitando los derechos y acciones inherentes a las referidas obras colectivas, sin limitación ni exclusión de ninguna clase, pudiendo, por lo tanto, divulgar, comunicar públicamente y comercializar las obras en la forma, formatos y soportes que estime convenientes, reproducirlas total o parcialmente, traducirlas a cualquier idioma y en cualquier parte del mundo, así como llevar a cabo cualquier otro tipo de transformación, pudiendo ceder, en todo o en parte, sus derechos de explotación y otorgar licencias a terceras personas y, en general, utilizarlas en el modo y forma que estime conveniente, sin que se devengue contraprestación alguna a favor del COLABORADOR.

6.4. Sin perjuicio de lo anterior, en los casos y para el supuesto de que el resultado de los TRABAJOS encargados pudiera ser considerado como creación autónoma y fuera susceptible de explotación separada respecto de cada uno de los PROYECTOS, el COLABORADOR cede en exclusiva, una vez finalizados los TRABAJOS encomendados por XXXXXXXXXXX en cada uno de los ENCARGOS, todos los derechos patrimoniales, de propiedad industrial o intelectual que pudieran derivarse de éstos para su explotación individualizada o conjunta a través de otras traducciones y/o localizaciones de programas informáticos que desarrolle y explote XXXXXXXXXXX, para todos los países del mundo y sin límite temporal alguno, incluyendo los derechos de reproducción, transmisión por redes telemáticas o digitales, transformación, adaptación y traducción a cualquier idioma, incorporación a otras obras de traducción, programas informáticos, bases de datos y/o a productos multimedia para su posterior explotación, así como cualquier forma de distribución o puesta a disposición pública, facultando asimismo a XXXXXXXXXXX para otorgar licencias y autorizaciones a terceros. El COLABORADOR expresamente reconoce y acepta que el precio establecido para la realización de cada uno de los TRABAJOS incluye el precio de una eventual cesión de derechos, de conformidad con lo dispuesto en esta cláusula, comprometiéndose, en consecuencia, a nada más reclamar ni pedir por dicho concepto.

6.5. En consecuencia con lo anterior, el COLABORADOR no podrá realizar por sí mismo ni ceder o autorizar a terceros actividad alguna de uso, reproducción, comercialización, comunicación pública o transformación del resultado de sus trabajos, sin el previo consentimiento por escrito de XXXXXXXXXXX.

6.6. El COLABORADOR reconoce expresamente y responde ante XXXXXXXXXXX de que los TRABAJOS no son copia, reproducción o adaptación no autorizada de otro trabajo, responsabilizándose frente a XXXXXXXXXXX y frente a sus clientes de todas y cualesquiera cargas pecuniarias que pudieran derivarse para XXXXXXXXXXX a favor de terceros, como consecuencia de acciones, reclamaciones o conflictos derivados del incumplimiento de estas obligaciones por parte del COLABORADOR.

SÉPTIMO. ENTREGA Y ACEPTACIÓN DEL RESULTADO

3

Fdo.: XXXXXXXXXXX, S.L.

Fdo.: El COLABORADOR

7.1. El COLABORADOR entregará a XXXXXXXXXXXX, en el plazo establecido para cada uno de los ENCARGOS, todos los TRABAJOS realizados, incluidos el código fuente y el código objeto, en los soportes y con la documentación indicados por XXXXXXXXXXXX y de acuerdo con las condiciones particulares establecidas en cada PROYECTO y/o ENCARGO.

7.2. El COLABORADOR se compromete a realizar sus máximos esfuerzos para garantizar la mejor protección anti-virus disponible en cada momento, actualizando regularmente el correspondiente programa anti-virus que tenga instalado en su ordenador, de forma que los trabajos en soportes informáticos entregados a XXXXXXXXXXXX en virtud de este contrato no perjudiquen las instalaciones, sistemas y/o programas informáticos de XXXXXXXXXXXX y/o de terceros.

7.3. XXXXXXXXXXXX comprobará el funcionamiento y el resultado del TRABAJO realizado por el COLABORADOR, así como su correcta correspondencia con las especificaciones determinadas, y en el caso de detectarse defectos de funcionamiento, correspondencia o de cualquier otra índole, requerirá al COLABORADOR la inmediata subsanación de los defectos detectados y la entrega del TRABAJO corregido en un plazo que XXXXXXXXXXXX determinará en cada caso, comprometiéndose, asimismo el COLABORADOR, a no pedir ni reclamar nada a XXXXXXXXXXXX por dicha subsanación. En caso de urgencia o de manifiesta falta de calidad del TRABAJO, a criterio de XXXXXXXXXXXX, XXXXXXXXXXXX lo comunicará al COLABORADOR quien en un plazo máximo de dos días hábiles confirmará a XXXXXXXXXXXX su disponibilidad de subsanar los defectos en el plazo previsto por XXXXXXXXXXXX. La falta de esta confirmación por parte del COLABORADOR en el plazo mencionado, facultará a XXXXXXXXXXXX a llevar a cabo dicha subsanación por su cuenta y a exigir, en su caso, la penalización expresamente prevista en el ENCARGO.

OCTAVO. FINALIZACIÓN DE LA OBRA/RESOLUCIÓN DEL CONTRATO

8.1. Este contrato tendrá una vigencia inicial de cinco (años) a contar desde el día de su firma por ambas partes. El plazo de vigencia inicial será automáticamente prorrogable por plazos adicionales de un (1) año excepto si alguna de las partes notifica a la otra con una antelación mínima de tres (3) meses a la finalización del periodo de vigencia inicial o cualquiera de sus prórrogas su voluntad de no prorrogar el contrato.

8.2. El COLABORADOR se compromete a desarrollar los TRABAJOS hasta su finalización y entrega en su totalidad, en las condiciones establecidas en este contrato y en cada uno de los ENCARGOS. En ningún caso podrá el COLABORADOR resolver el presente contrato antes de haber finalizado y entregado en su totalidad los TRABAJOS encomendados. En consecuencia, si el COLABORADOR resuelve el presente contrato antes de la finalización de los TRABAJOS encargados, o incumple las condiciones establecidas en este contrato y sus anexos, deberá satisfacer a XXXXXXXXXXXX en concepto de indemnización por daños y perjuicios una cantidad no inferior al doble de la contraprestación pactada para el ENCARGO en cuestión.

8.3. Sin perjuicio de lo anterior, ambas partes están facultadas para resolver el presente contrato en el supuesto de que concurren cualesquiera de las causas de resolución generales establecidas por la Ley y, en particular, en el supuesto de incumplimiento por la otra parte de las obligaciones derivadas del presente contrato.

NOVENO. ELEVACIÓN A PÚBLICO

9.1. El COLABORADOR se compromete a comparecer ante Notario Público si es requerido a tal efecto por XXXXXXXXXXXX, al objeto de elevar a público, en su caso, las cesiones de derechos de explotación a las que hace referencia la Cláusula Sexta del presente contrato. En tal caso, los honorarios notariales derivados del otorgamiento de la correspondiente escritura pública serán a cargo de XXXXXXXXXXXX.

DÉCIMO. INDEPENDENCIA JURÍDICA

10.1. La relación contractual establecida entre las partes en mérito del presente contrato tiene exclusivamente carácter mercantil, sin que, en ningún caso, pueda considerarse ni interpretarse que existe vínculo laboral, fiscal o de cualquier otra índole entre el XXXXXXXXXXXX y el COLABORADOR.

10.2. Ambas partes expresamente reconocen que el COLABORADOR no está sujeto a horario ni lugar de trabajo, desempeñando su función con organización propia. Al respecto, el COLABORADOR manifiesta que está dado de alta de Licencia Fiscal y en el régimen especial de trabajadores autónomos o los equivalentes extranjeros aplicables, exhibiendo documentación acreditativa de tales circunstancias a la firma del presente Contrato, y comprometiéndose, asimismo, a exhibir documentación de estar al corriente de pago de tales obligaciones cada vez que sea requerido por XXXXXXXXXXXX a tal efecto.

UNDÉCIMO. PROTECCIÓN DE DATOS

11. Mediante la firma del presente contrato, el COLABORADOR presta su consentimiento a la recogida y tratamiento de sus datos personales por parte de XXXXXXXXXXXX, así como a su incorporación a bases de datos automatizadas, para la ejecución del presente contrato y para la consideración del COLABORADOR para futuros TRABAJOS. El responsable del tratamiento es XXXXXXXXXXXX, y su dirección es la que aparece en el encabezamiento. El COLABORADOR tiene los derechos de acceso, rectificación, cancelación y oposición de acuerdo con la Ley orgánica 15/1999, de 13 de diciembre.

DUODÉCIMO. CONSERVACIÓN

12. La determinación de que cualquier disposición de este contrato es nula, inválida o no exigible no afectará al presente contrato considerado en su conjunto, quedando las disposiciones que no puedan ser consideradas como válidas integradas conforme a lo dispuesto en las normas legales de aplicación. En caso de que ello no sea posible, el contrato será interpretado y ejecutado en todos sus términos como si esas disposiciones nulas, inválidas o no exigibles fueren omitidas, siempre y cuando el propósito fundamental de este contrato no se vea frustrado.

DECIMOTERCERO. LEY APLICABLE Y FUERO

13.1. Las partes de común acuerdo se someten en todo lo que no esté expresamente regulado en este contrato, a los preceptos contenidos en disposiciones legales españolas aplicables en la materia, en concreto, a las disposiciones del Código de Comercio, usos mercantiles y, en su defecto, a lo establecido en el Código Civil, así como a la normativa vigente en materia de propiedad intelectual.

13.2. Para cualquier cuestión o divergencia que pueda derivarse de la interpretación, ejecución y desarrollo del presente contrato, las partes, con renuncia expresa a sus propios fueros, se someten expresamente a la jurisdicción y competencia de los Juzgados y Tribunales de Barcelona.

13.3. (opcional en caso de versión bilingüe) En cuestiones o divergencias sobre la interpretación del contenido del presente contrato, las partes se sujetan a su versión española.

Y en prueba de conformidad ambas partes firman el presente documento por duplicado ejemplar y a un solo efecto en el lugar y la fecha señalados en el encabezamiento.

Testo di lavoro per l'UD *La traduzione di un consenso informato*

DOCUMENTO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO (DCI)

El/La Dr/Dra informa al paciente Sr./Sra sobre los procedimientos medico-quirúrgicos indicados para intentar solucionar la obesidad mórbida que padece y así reducir o eliminar las enfermedades co-mórbidas que ésta produce. Específicamente se me ha informado sobre la DERIVACIÓN BILIOPANCREÁTICA TIPO BY-PASS GÁSTRICO POR LAPAROSCOPICA como procedimiento elegido, por ser éste el que a criterio del facultativo resulta más adecuado para mi caso.

ESTE PROCEDIMIENTO SUPONE la reducción de la capacidad del estómago por medio de su grapaje y sección dejando un reservorio gástrico de entre 20 y 50 ml, produciéndose una saciedad precoz con la consiguiente pérdida de peso. A su vez se realiza una anastomosis (empalme) entre dicho reservorio y un asa de intestino delgado de modo que se produzca además un efecto malabsortivo. Se me ha entregado un dossier con las explicaciones de las diferentes técnicas y en concreto la prevista que se me realice. Esto debe completarse con un seguimiento nutricional al mes, tres meses, 6 meses y, posteriormente, controles anuales. Se me ha informado de la necesidad de cambiar los hábitos alimentarios, de masticación y de ser necesario tomar la comida triturada (sobre todo carnes y fibras), durante los primeros meses después del post-operatorio porque sino el reservorio puede dilatarse y provocar vómitos y dolor. No podré tomar bebidas con gas por el peligro de dilatación de reservorio, durante los primeros meses después del post-operatorio. Me comprometo a realizar actividad física dentro de mis posibilidades. El descenso de peso y el cambio de hábitos alimentarios puede en ocasiones provocar trastornos psicológicos por lo cual puede ser necesario acudir a un especialista de mi confianza para valoración y tratamiento, y tiene los siguientes riesgos:

RIESGOS GENERALES

Como en todo procedimiento médico-quirúrgico, existen los riesgos: anestésicos propios de la anestesia general y las complicaciones postoperatorias, locales (dehiscencia de heridas, hemorragias, hematomas, cicatrización anómala), la trombosis venosa y las infecciones de diferente grado. Aunque muy raras, también se informa sobre la posibilidad de embolias o algias más o menos duraderas, siendo consciente que la cirugía no es una ciencia exacta y pueden ocurrir otro tipo de problemas y complicaciones no deseadas por el cirujano. La mortalidad de esta técnica según diversas series internacionales publicadas oscila entre el 0.4% y el 2%.

RIESGOS PARTICULARES

Los riesgos de aparición más probable en virtud del procedimiento indicado son, entre otros, la perforación gástrica, la hemorragia intraabdominal y la dehiscencia de las anastomosis (empalmes) reservorio-yeyunal y yeyuno-ileal, lo cual podría provocar si sucediera una peritonitis secundaria. **Cualquier tipo de complicación, dada su situación cardiológico, I.M.C., situación respiratoria y condiciones generales multiplica por diez los riesgos de morbi-mortalidad aceptados.**

RIESGOS PERSONALIZADOS

Además de los anteriores, las circunstancias personales, especialmente la obesidad (enfermedades, hábitos adquiridos o tratamientos previos del/la paciente que constan en la Historia Clínica) pueden incrementar la incidencia de aparición de los riesgos indicados, como también la necesidad de practicar laparotomía o cualquier otro procedimiento que sea necesario en el transcurso de la intervención quirúrgica para el buen fin de la intervención propuesta.

Su historia clínica y el resultado de las pruebas que se le han efectuado no desaconsejan la práctica de la técnica diagnóstica y/o terapéutica propuesta, por lo que no aparecen, a priori, riesgos que puedan ser determinantes para el fracaso de la técnica objetivamente considerada y que pretende el tratamiento a su proceso y que los riesgos potenciales de su patología son mayores que los de la propia cirugía.

Para la buena conclusión de la intervención realizada, es conveniente seguir las precauciones siguientes:

Ordenes prescritas por endocrino, dieta, consejos y controles en consulta al mes, 3 meses, 6 meses y cada año después de la intervención.

Dado que la información me ha sido dada de manera comprensible, que he podido formular preguntas y que me han sido aclaradas las dudas presentadas al leer o escuchar la información específica, así como el por qué de la elección de este procedimiento médico-quirúrgico y siendo consciente de los riesgos y alternativas del mismo AUTORIZO al Dr..... a practicar el procedimiento señalado.

Sé que la firma del consentimiento informado no supone ningún tipo de renuncia a posibles reclamaciones futuras, tanto de orden médico como legal. Sé también que puedo anular la firma de este consentimiento en cualquier momento previo a la intervención.

Fecha:

Firmas:

Paciente o Representante legal

Médico informante

Testo di lavoro per l'UD *La traduzione di un verbale d'assemblea*



JOSE ALICARTE DOMINGO
Notario
C/ Colón 11, 2º2ª
46004 VALENCIA
Tel 96 353 40 55 - Fax 96 394 06 04

ES COPIA SIMPLE

NÚMERO: MIL CUATROCIENTOS OCHENTA Y SIETE.-----

ACTA DE PRESENCIA.-----

En VALENCIA, a veintiuno de mayo de dos mil diez.--

Ante mí, JOSÉ ALICARTE DOMINGO, Notario de esta Capital y de su Ilustre Colegio, -----

=== COMPARECE: ===

DON CARLOS TURRÓ HOMEDES, mayor de edad, casado y domiciliado a estos efectos en Valencia, calle Santa Cruz de la Zarza, 3, con D.N.I. 37239613-Z.-----

Fotocopia del anverso del citado D.N.I. incorporo a esta matriz, sin que se traslade en sus copias.-----

=== INTERVIENE: ===

En nombre y representación de la compañía mercantil de nacionalidad española denominada "COMPAÑÍA LEVANTINA DE EDIFICACIÓN Y OBRAS PÚBLICAS, SOCIEDAD ANÓNIMA" (CLEOP, S.A.), **constituida** con duración indefinida, mediante escritura pública autorizada el día 30 de diciembre de 1946 por el Notario de Valencia Don Fernando Perelló de la Peña; modificada por otras posteriores; y adaptada a la vigente legislación en materia de sociedades anónimas mediante escritura pública autorizada el día 7 de agosto de 1990 por Don Antonio Soto Bisquert,

Notario de Valencia, constando **inscrita** en el Registro Mercantil de Valencia, tomo 3039 general de la Sección General, folio 185, hoja V-5121, inscripción 115ª. **Domiciliada** en Valencia, calle Santa Cruz de la Zarza, 3. Con **C.I.F.** número A-46004131.-----

Su legitimación para este acto resulta: -----

- De su cargo de Presidente del Consejo de Administración de la entidad, cargo para el que fue nombrado por acuerdo del Consejo de Administración de fecha 19 de diciembre de 1994, que motivó la inscripción 139ª y reelegido consejero por acuerdo de la Junta General de la entidad de fecha 11 de mayo de 2.007, causando el certificado de dicho acuerdo, que he tenido a la vista, la inscripción 218ª en la hoja social. -----

- Está especialmente facultado en virtud de acuerdo del Consejo de Administración de la Compañía en sesión de fecha 29 de marzo de 2010, según resulta de certificación expedida por DON FRANCISCO PERELLÓ FERRERES, Secretario del Consejo de Administración, con el Visto Bueno del Presidente, el compareciente, según certificación que me entrega e incorporo a esta matriz, previa legitimación de las firmas que la autorizan por serme



conocidas.-----

Asevera la existencia y capacidad jurídicas de la entidad que representa en este otorgamiento, la permanencia en el ejercicio de su cargo, y que los datos de identificación de la persona jurídica representada, especialmente su objeto y domicilio sociales, no han variado respecto de los consignados en el documento reseñado.-----

=== FE DE CONOCIMIENTO ===

Le identifico por medio de su documento de identidad reseñado, que me exhibe. -----

=== JUICIO DE CAPACIDAD ===

Tiene, a mi juicio, según interviene, capacidad, facultades representativas e interés legítimo suficientes para instar la presente **ACTA DE PRESENCIA** y, a tal efecto, -----

=== EXPONE: ===

I.- Que ha sido convocada Junta General Ordinaria y extraordinaria de accionistas de la mercantil "COMPAÑÍA LEVANTINA DE EDIFICACIÓN Y OBRAS PUBLICAS, S.A." (CLEOP) que se celebrará en el Salón de Actos del edificio de la BOLSA DE Valencia, Palacio Boil D'Arenós,

calle Libreros, número 2, de Valencia, el día 27 de mayo de 2010 a las 12'00 horas en primera convocatoria, quedando asimismo convocada para el día 28 de mayo de 2010 a la misma hora y en el propio lugar en segunda convocatoria, con el orden del día que resulta de los anuncios a que a continuación se hace referencia, dándose aquí por reproducido.-----

II.- La Junta ha sido convocada mediante anuncios publicados el día 23 de abril de 2010 en los diarios "LEVANTE EL MERCANTIL VALENCIANO" y "LAS PROVINCIAS", así como en el "BOLETÍN OFICIAL DEL REGISTRO MERCANTIL" del mismo día, cuyos originales me exhibe, fotocopia de los cuales con valor de testimonio incorporo a esta matriz.-----

III.- Por lo expuesto, -----

=== ME REQUIERE: ===

A mí, Notario, para que, de conformidad con lo dispuesto en los artículos 101 y siguientes del Reglamento del Registro Mercantil, el día 27 de mayo próximo a las 12'00 horas en primera convocatoria, y en su caso el día 28 de mayo a la misma hora, me constituya en el Salón de Actos del edificio de la Bolsa de Valencia, Pa-



lacio Boil D'Arenós, calle Libreros, número 2, de Valencia, al efecto de levantar acta de la Junta General Ordinaria y Extraordinaria de "COMPAÑÍA LEVANTINA DE EDIFICACIÓN Y OBRAS PUBLICAS, S.A." a que se refiere el Expositivo I de esta acta.-----

=== ACEPTACIÓN ===

Yo, Notario, acepto el requerimiento que se me hace y prometo cumplir lo que en él se interesa mediante diligencias a continuación de la presente acta. -----

=== OTORGAMIENTO ===

Así lo dice y otorga ante mí, Notario, después de hacerle las reservas y advertencias pertinentes. -----

=== PROTECCIÓN DE DATOS ===

De acuerdo con lo establecido en la Ley Orgánica 15/1999, de 13 de diciembre, de protección de datos de carácter personal, queda informado y acepta la incorporación de sus datos de carácter personal a los ficheros informatizados existentes en la notaría, así como de los derechos de acceso, rectificación y cancelación de los mismos y de la revocación de su consentimiento.---

Dichos datos se conservarán con carácter confidencial, sin perjuicio de su tratamiento, automatizado o

no, de las remisiones de obligado cumplimiento y de su cesión con la finalidad de posibilitar la tramitación de esta escritura.-----

=== AUTORIZACIÓN ===

Leída este acta conforme al artículo 193 del Reglamento Notarial, se ratifica en su contenido del que manifiesta haber sido debidamente informado y firma conmigo, Notario, que doy fe de que el consentimiento ha sido libremente prestado, de que el otorgamiento se adecua a la legalidad y a la voluntad debidamente informada del otorgante o interviniente y, en general, en lo procedente, de lo contenido en este instrumento extendido en tres folios de papel del Timbre del Estado, exclusivo para documentos notariales, serie y números los del presente y los correspondientes anteriores en orden correlativo.

DILIGENCIA.- Para hacer constar que, siendo las doce horas del día veintisiete de mayo de dos mil diez, me constituí en el lugar indicado en el acta que antecede y en los anuncios incorporados para la Junta Gene-



ral en primera convocatoria de "COMPAÑÍA LEVANTINA DE EDIFICACIÓN Y OBRAS PUBLICAS, S.A.", en el Salón de Actos de la Bolsa de Valencia, Palacio Boil d'Arenós, calle Libreros, 2.-----

Únicamente está presente DON FRANCISCO PERELLÓ FERRERES, mayor de edad, casado y vecino de Rocafort (Valencia), Urbanización Santa Bárbara, parcela 42-R, con D.N.I. 22536203-K, acompañado del Letrado DON BERNARDO CLARAMUNT TORMOS.-----

DON FRANCISCO PERELLÓ FERRERES asiste a esta Junta en su calidad de Secretario del Consejo de Administración, no asistiendo en este momento ninguna otra persona, declarando dicho señor Perelló que no ha lugar a celebrar la Junta de Socios en primera convocatoria por falta de quórum.-----

Y, no teniendo que hacer constar otros extremos, doy por terminada esta diligencia, que redacto de vuelta a mi estudio y que queda extendida a continuación del acta que la motiva y en este folio de papel del Timbre del Estado, exclusivo para documentos notariales.-----

Está la firma del compareciente.- Firmado y Signado:

José Alicarte.- Rubricados.- Está el sello de la Notaría.-----

OTRA.- Para hacer constar que, siendo las doce horas del día veintiocho de mayo de dos mil diez, me constituyo en el lugar indicado en el acta que antecede y en los anuncios incorporados para la Junta General en primera convocatoria de "COMPAÑÍA LEVANTINA DE EDIFICACIÓN Y OBRAS PUBLICAS, S.A.", en el Salón de Actos de la Bolsa de Valencia, Palacio Boil d'Arenós, calle Libreros, 2.-----

Me aseguro, por serme conocida, de la identidad y cargos, conforme a los Estatutos Sociales, del Presidente y del Secretario de la reunión que son, respectivamente:-----

-- DON CARLOS TURRÓ HOMEDES, Presidente, de la identidad dicha en la comparecencia de esta acta, nombrado para tal cargo por acuerdo del Consejo de Administración de fecha 19 de diciembre de 1994, que motivó la inscripción 139ª, y reelegido Consejero, por plazo de cinco años, por acuerdo de la Junta General de la entidad de fecha 11 de mayo de 2007, causando el certificado de dicho acuerdo, que he tenido a la vista, la



inscripción 218ª en la hoja social.-----

-- Y DON FRANCISCO PERELLÓ FERRERES, Secretario, mayor de edad, casado y vecino de Rocafort (Valencia), Urbanización Santa Bárbara, parcela 42-R, con D.N.I. 22536203-K, nombrado Secretario por acuerdo del Consejo de Administración de 24 de junio de 2002, que causó la inscripción 190ª, reelegido Consejero por acuerdo de la Junta General de la entidad de fecha 11 de mayo de 2007, causando el certificado de dicho acuerdo, que he tenido a la vista, la inscripción 218ª en la hoja social.-----

Me aseguro, por serme conocidos, de la identidad y cargos de Presidente y Secretario de la reunión, conforme a los Estatutos Sociales, quienes son DON CARLOS TURRÓ HOMEDES y DON FRANCISCO PERELLÓ FERRERES, respectivamente del Consejo de Administración.-----

Se hallan presentes en la presidencia, además del Presidente y Secretario dichos, DON CARLOS CASTELLANOS ESCRIG, con D.N.I. 18887705-J, DON JOSÉ-ANTONIO NOGUERA PUCHOL, con D.N.I. 19492083-C, DON ANTONIO NOBLEJAS SÁNCHEZ-MIGALLÓN, con D.N.I. 05599751-X, DON MARCOS TURRÓ RIBALTA, con D.N.I. 20164970-I, y DOÑA AGNES NOGUE-

RA BOREL, con D.N.I. 22689306-J, a los cuales doy fe de
conocer.-----

El Presidente declara válidamente constituida la
Junta, dado que se ha formado la Lista de Asistentes,
que es anejo del acta de esta Junta, siendo el número
de socios con derecho a voto que concurren y su parti-
cipación en el capital los siguientes:-----

-- PRESENTES: 28 socios que titulan 5.780.743 ac-
ciones, o sea 5.780.743 € de capital social, que equi-
vale al 61'988338897% del mismo.-----

-- REPRESENTADOS: 72 socios que titulan 2.103.971
acciones, o sea 2.103.971 € de capital social, que
equivale al 22,56140212% del mismo.-----

En total, 100 socios que titulan 7.884.714 accio-
nes, o sea 7.884.714 € de capital social, que equivale
al 84,549741017% del mismo.-----

La Asamblea no formula ninguna reserva o protesta
sobre las manifestaciones del Presidente relativas al
la declaración de estar válidamente constituida la Jun-
ta y del número de socios con derecho a voto que concu-
rren personalmente o representados y de su participa-
ción en el capital social.-----



DON JOSÉ-ANTONIO NOGUERA PUCHOL da por leído el acuerdo de convocatoria de la Junta con los puntos integrantes del Orden del Día.-----

I.- El Presidente entra en el examen del primer punto del Orden del Día que es el siguiente:-----

"1º.- Examen y, en su caso, aprobación de las Cuentas Anuales e Informe de Gestión correspondiente al ejercicio 2.009, así como de la gestión del Consejo durante el mismo periodo y aplicación de resultados. Examen y, en su caso, aprobación de las Cuentas Anuales e Informe de gestión del grupo consolidado, correspondiente al ejercicio 2.009."-----

Por acuerdo unánime de todos los presentes se prescinde de su lectura por ser de todos conocido su contenido.-----

El Presidente procede a leer la moción relativa a este punto que, juntamente con los documentos presentados a votación, me entrega e incorporo a esta matriz.-

Se pone a votación con el siguiente resultado:-----

Votan a favor todos los asistentes.-----

No hay votos en contra ni abstenciones.-----

El Presidente declara aprobado este punto por una-

nimidad.-----

II.- El Presidente entra, a continuación, en el examen del segundo punto del Orden del Día que es el siguiente:-----

"2°.- Acuerdo sobre aplicación de resultados." ----

El Presidente procede a leer la moción relativa a este punto que me entrega e incorporo a esta matriz.---

Se pone a votación con el siguiente resultado: ----

Votan a favor todos los asistentes. -----

No hay votos en contra ni abstenciones. -----

El Presidente declara aprobado este punto por unanimidad.-----

III.- El Presidente pasa al examen del tercer punto del Orden del Día que es el siguiente:-----

"3°.- Distribución entre los accionistas de parte de la prima de emisión, mediante la entrega de acciones propias procedentes de autocartera."-----

El Presidente procede a leer la moción relativa a este punto que, juntamente con el informe del Consejo de Administración justificativo de la modificación, me entrega e incorporo a esta matriz.-----

Se pone a votación con el siguiente resultado: ----



Votan a favor todos los asistentes.-----
No hay votos en contra ni abstenciones.-----
El Presidente declara aprobado este punto por unanimidad.-----

IV.- El Presidente pasa al examen del cuarto punto del Orden del Día que es el siguiente:-----

"4°.- Cese y nombramiento de Consejeros."-----

El Presidente procede a leer la moción relativa a este punto que me entrega e incorporo a esta matriz.--

Se pone a votación con el siguiente resultado:-----

Votan a favor todos los asistentes.-----
No hay votos en contra ni abstenciones.-----
El Presidente declara aprobado este punto por unanimidad.-----

DON ALEJANDRO SERRA NOGUÉS, presente en este acto, acepta el cargo y promete desempeñarlo bien y fielmente, manifestando no incurrir en causa alguna de incapacidad, incompatibilidad ni prohibición para ejercerlo.

V.- El Presidente pasa al examen del quinto punto del Orden del Día que es el siguiente:-----

"5°.- Reelección de Auditores de Cuentas de la Compañía y de su Grupo Consolidado."-----

El Presidente procede a leer la moción relativa a este punto que me entrega e incorporo a esta matriz.---

Se pone a votación con el siguiente resultado: -----

Votan a favor todos los asistentes. -----

No hay votos en contra ni abstenciones. -----

El Presidente declara aprobado este punto por unanimidad.-----

VI.- El Presidente pasa al examen del sexto punto del Orden del Día que es el siguiente:-----

"6°.- Acuerdo sobre ampliación del capital social con cargo a reservas y subsiguiente modificación del artículo 4° de los Estatutos Sociales. Solicitud de admisión a cotización oficial de las acciones de esta emisión."-----

El Presidente procede a leer la moción relativa a este punto que, juntamente con el informe del Consejo de Administración justificativo de la modificación, me entrega e incorporo a esta matriz.-----

Se pone a votación con el siguiente resultado: -----

Votan a favor todos los asistentes. -----

No hay votos en contra ni abstenciones. -----

El Presidente declara aprobado este punto por una-



nimidad.-----

VII.- El Presidente pasa al examen del séptimo punto del Orden del Día que es el siguiente:-----

“7º.- Autorización al Consejo de Administración de conformidad con lo establecido en el artículo 75 de la Ley de Sociedades Anónimas para la adquisición de acciones de la propia Compañía, con fijación de todos los requisitos interesados en la normativa mencionada, dejando sin efecto, en lo no ejecutado, la autorización concedida por la última Junta General de 15 de mayo de 2.009.”-----

El Presidente procede a leer la moción relativa a este punto que me entrega e incorporo a esta matriz.--

Se pone a votación con el siguiente resultado:-----

Votan a favor todos los asistentes.-----

No hay votos en contra ni abstenciones.-----

El Presidente declara aprobado este punto por unanimidad.-----

VIII.- El Presidente pasa al examen del octavo punto del Orden del Día que es el siguiente:-----

“8º.- Delegación de facultades para elevar a públicos los precedentes acuerdos, con la facultad de subsa-

nar, aclarar, rectificar o completar los mismos en cuanto fuere necesario para su inscripción en el Registro Mercantil."-----

El Presidente procede a leer la moción relativa a este punto que me entrega e incorporo a esta matriz.---

Se pone a votación con el siguiente resultado: -----

Votan a favor todos los asistentes. -----

No hay votos en contra ni abstenciones. -----

El Presidente declara aprobado este punto por unanimidad.-----

IX.- El Presidente pasa al examen del noveno punto del Orden del Día que es el siguiente:-----

"9º.- Lectura y aprobación del acta por la propia Junta."-----

Considera el Presidente que, de conformidad con lo dispuesto en el artículo 103 del Reglamento del Registro Mercantil, dada la intervención notarial resulta innecesaria la aprobación del acta de esta Junta.-----

No existe ninguna solicitud de constancia en acta de manifestaciones.-----

No habiendo más asuntos que tratar, el Presidente declara concluida la Junta.-----

Y, no teniendo que hacer constar otros extremos, doy por terminada esta diligencia, que redacto de vuelta a mi estudio y que queda extendida a continuación de otra anterior y en cinco folios de papel del Timbre del Estado, exclusivo para documentos notariales, serie y número el del presente y los correspondientes anteriores en orden correlativo. -----

Firmado y Signado: José Alicarte.- Rubricados.- Está el sello de la Notaría.-----