

La traducción y su evaluación desde una perspectiva pedagógica

Translation and its assessment from a pedagogical perspective

Luis Miguel Llorente Salgado
Instructor de español. Northern Arizona University



Egresado en Traducción e Interpretación y Humanidades, ambos grados obtenidos en la Universidad Pablo de Olavide con estancias en Alemania, Italia y Estados Unidos. Estudiante actual del Master of Arts in Teaching Spanish en Northern Arizona University, en la cual enseña lengua española a diferentes niveles. Ha completado diversos cursos sobre ELE y formación del profesorado e impartido cursos universitarios de español en línea. Trabaja como traductor e intérprete de inglés a español y ha realizado ponencias sobre lingüística hispana y pedagogía de la lengua española. Sus intereses investigadores giran en torno a la enseñanza de la traducción y el uso de la misma como herramienta de enseñanza favorable a nivel pedagógico, cultural y cognitivo.

Resumen

Los cursos de traducción tienen como objetivo el desarrollo de la competencia traductora de los estudiantes, quienes realizan tareas como encargos de la vida real en escenarios que les aproximan a la actividad profesional. No obstante, la evaluación de la competencia traductora o los proyectos de traducción es compleja y presenta numerosos retos. El docente, para asegurar que los aprendices sean capaces de realizar esta labor, no puede ignorar las competencias necesarias para que el texto meta sea de calidad, los errores potenciales de los aprendices o la retroalimentación oportuna que debe darles. El presente artículo repasa los conceptos generales para comprender qué términos envuelve la didáctica de la traducción, así como las diferentes modalidades y sus peculiaridades en la clase de L2. Presenta también una recopilación de los diferentes errores potenciales que se pueden encontrar y los criterios que se siguen para poder determinar la calidad de las traducciones. Por último, se plantea un modelo de evaluación en base a la literatura actual y se muestran los retos y planteamientos futuros.

Abstract

Courses on translation aim to develop the translation competence of the students, who complete real-life assignments exploring scenarios that can bring them closer to the professional activity. However, pedagogical translation is a complex construct to assess that presents many challenges. To ensure that the trainees can carry out this work, teachers cannot ignore the necessary competencies involved, the potential mistakes of the trainees or the feedback that they should give them. This article reviews the general concepts related to the teaching of translation, as well as its different modalities and peculiarities in the language class. It also presents a compilation of potential translation errors that can be found and the criteria that can be followed to determine the quality of the translations. An assessment model is also proposed based on the current literature, as well as challenges and future approaches.

Palabras clave

Traducción, evaluación, español L2, errores

Keywords

Translation, assessment, Spanish as second language, errors

La traducción y su evaluación desde una perspectiva pedagógica

Muchas universidades ofrecen grados de traducción e interpretación basados en numerosos cursos que forman a sus estudiantes en la teoría de la traducción, las diferentes modalidades que existen y las prácticas más comunes, formando a alumnos competentes para desarrollar la tarea profesional de la traducción. No obstante, si los centros no ofrecen un grado completo, muchos maestros intentan desarrollar de una u otra manera la competencia traductora de sus aprendices en las clases de lengua, ya sea en forma de tareas, simulando encargos reales o con ejercicios de traducción básica.

Como señala Amparo Hurtado (2001, p. 124), los años cincuenta-setenta son la época fundacional de los estudios en traductología. No obstante, ella misma nos informa de que a partir de los años 80, las investigaciones abarcaron los diversos elementos que rodean el hecho traductor y sus aplicaciones. Los nuevos enfoques se unieron al desarrollo de los estudios de la enseñanza de lenguas extranjeras, con perspectivas basadas en la comunicación y la implementación de tareas del mundo real. La joven ciencia de la traductología ha experimentado diversos avances y, actualmente, existen numerosas investigaciones que plantean la adquisición de lenguas desde un enfoque traductológico. No obstante, se necesita todavía avanzar en la investigación de los elementos relacionados con su pedagogía y su metodología de enseñanza. Uno de los componentes más complicado es la evaluación de las tareas de traducción. Como afirma Mikel Garant (2009, p. 6), el número tan pequeño de estudios empíricos existentes sugiere que hay una necesidad en la investigación sobre la evaluación de la traducción general. Este proceso da lugar a numerosos retos y necesita, de alguna manera, estandarizarse para que sea válido y confiable.

El presente trabajo muestra la complejidad referente a la evaluación de las tareas de traducción. Se sientan los conceptos generales para comprender qué términos envuelve la didáctica de la traducción, así como las diferentes modalidades y sus peculiaridades en la clase de lengua. A continuación, se presenta una recopilación de los diferentes errores potenciales que se encuentran al corregir traducciones y los criterios que se siguen para poder determinar la calidad de esa traducción en cuestión. Después, se explica cómo se

evalúa y los retos que plantea el texto meta. Por último, se plantea un modelo de evaluación en base a la literatura actual y se recogen los retos y planteamientos futuros.

La didáctica de la traducción

Hace unas décadas, la traducción era una parte fundamental de las clases de lengua. Las inmensas listas de vocabulario para memorizar o la traducción de la L1 a la L2, sin embargo, no se consideran métodos adecuados para la adquisición hoy en día. No obstante, si bien no debe ser el pilar de una clase de L2, la traducción pedagógica puede ser una herramienta de los maestros para que sus aprendices adquieran competencias lingüísticas que encajan en los métodos comunicativos. Alcarazo y López (2014, p. 2) diferencian la traducción pedagógica de la profesional, aclarando que la traducción pedagógica es el medio para conseguir el objetivo final de aprender la lengua; la traducción profesional, por el contrario, es un fin en sí mismo. Así, las traducciones pedagógicas pretenden fomentar el aprendizaje de segundas lenguas. Por su parte, Leonardi (2010) defiende este tipo de herramienta en la enseñanza de lengua en base al hecho de que se espera de los aprendices de lengua que sean traductores que afronten esta actividad todos los días como estudiantes y como trabajadores. No obstante, cabe destacar que el concepto teórico de traducción ha evolucionado. Aunque no sea el objeto de estudio de este trabajo, es importante saber qué es la competencia traductora y cómo se define para poder establecer un constructo de evaluación válido.

Harris (1977) definió el concepto de “traducción natural” como la traducción que hacen los bilingües todos los días sin ninguna formación especial. Se concibe el proceso traductor como un proceso cognitivo natural que se aplica a personas que han crecido en un ambiente bilingüe y disfrutan de la capacidad de hablar dos lenguas con fluidez. La perspectiva de Harris afirma así que un bilingüe que crece con dos lenguas desarrolla de manera natural procesos cognitivos para traducir que después pueden complementarse con formación sobre la traducción para llegar a un entendimiento completo. Gracias a los avances más recientes en la traductología, existen modelos y consideraciones más complejas que separan la habilidad traductora del bilingüismo, considerando a la primera como una actividad lingüística adquirida. Así, diversos autores y teorías actuales discuten los análisis de Harris o, de alguna manera, complementan los mismos.

El grupo PACTE (2009, p. 208) define la competencia traductora como el sistema subyacente de conocimientos que se requiere para traducir y la explican diciendo que (a) es conocimiento experto; (b) es mayormente procedimental; (c) comprende diferentes subcompetencias interrelacionadas; e (d) incluye un componente estratégico de vital importancia. La competencia traductora necesita entonces de la interacción de otras subcompetencias y mecanismos psicofisiológicos. Basado en la investigación de PACTE (2009, p. 209) presentamos un resumen de las subcompetencias interrelacionadas en la competencia traductora:

- Subcompetencia bilingüe: la pragmática, la competencia textual, la gramática o el léxico de ambas lenguas.
- Subcompetencia extra-lingüística, referida a los conocimientos de ambas culturas.
- Subcompetencia de los conocimientos sobre la traducción: conocimiento de los principios que guían la traducción y su práctica profesional (procesos, métodos o tipos de traducción).
- Subcompetencia instrumental: uso de los recursos de documentación, información y la tradumática.
- Subcompetencia estratégica: procesos y decisiones para llevar a cabo el proyecto de traducción; la evaluación final de la misma; usar el resto de subcompetencias de

manera apropiada; identificar problemas y saber aplicar procedimientos para solucionarlos.

- Componentes psicofisiológicos: como la memoria, la atención, el razonamiento, la creatividad o la síntesis.

Este grupo de investigadores, además, considera que las subcompetencias específicamente relacionadas con la competencia traductora son la estratégica, la instrumental y el conocimiento sobre la traducción. Para evaluar una traducción adecuadamente, necesitamos elaborar un constructo que tenga en cuenta todas estas destrezas. Como consecuencia, es muy importante dar unas nociones básicas a los estudiantes antes de pedirles que realicen ninguna tarea de traducción para que sepan qué se espera de ellos, dónde queremos que lleguen y qué teoría deben entender para llevar a cabo una práctica correcta.

Las competencias involucradas en el proceso de la traducción mencionadas dan lugar a un producto (la traducción meta) que es el que podremos evaluar. Pero, ¿cómo sabemos si una traducción es buena? El concepto *calidad de la traducción* es uno de los más estudiados en traductología y, como se puede intuir, uno de los más determinantes a la hora de evaluar el producto final. La complejidad del término deriva en que la calidad está íntimamente relacionada con el propósito de esa traducción y determinada por diversos factores. Martín Martín (2010, p. 230) enumera algunos como que traducir es un ejercicio intelectual singular que tiene como resultado un producto para el que no existe una vara física de medición universal; no existe la traducción perfecta y sí, sin embargo, varias posibles traducciones aceptables y adecuadas de un mismo texto origen (TO); existen múltiples escuelas de traducción, cada una con sus propuestas distintas sobre en qué consiste traducir; no hay unanimidad sobre cuestiones esenciales en una evaluación como, por ejemplo, la importancia del error o incluso la propia definición de este. La subjetividad, enemigo de cualquier evaluación justa, puede entrometerse cuando hay tantos factores influyentes. Intentaremos a continuación mostrar los errores, los criterios de evaluación y los tipos de pruebas que podemos elaborar para, después, ver los retos que derivan de ellos y ofrecer una propuesta.

La evaluación de la traducción y los tipos de errores

La diversa tipología de textos hace que existan numerosos tipos de traducciones, tan dispares como la médica, la literaria o la audiovisual, cada una con sus rasgos distintivos, procesos propios de traducción y errores específicos a esa tipología; está claro que todo esto sufre variaciones si la traducción será de una receta de comida o de un poema. Hay también casos especiales que determinan los procesos traductológicos, como sucede con la traducción entre lenguas similares que puede dar lugar a transferencias entre ambas lenguas y confusiones por la similitud de ambas. La evaluación de cada uno de estos tipos presenta rasgos comunes, pero también peculiaridades que necesitan diferenciarse.

La evaluación de una traducción, como hemos mencionado, dependerá del propósito de la misma. La enseñanza de la traducción y la didáctica de lenguas son los criterios desde los que vamos a hablar de la concepción de *calidad y evaluación*. Tomaremos en consideración las aportaciones de investigaciones en traductología con un enfoque en la enseñanza. Según Hurtado (2001, p. 28-29), para definir una traducción debemos tener en cuenta:

- La primacía de la comunicación y la adecuación a la lengua de llegada
- La actualización textual: el sentido
- La intervención del contexto (lingüístico, textual, situacional y sociohistórico)

- Los aspectos culturales y el destinatario de la traducción
- La importancia de la adscripción textual y de la finalidad de la traducción
- La traducción como proceso mental

Así, una traducción “buena” tiene que reflejar rasgos como que el texto meta (TM) se adecúe en términos comunicativos al TO o que tenga el mismo sentido lingüístico y cultural. Si se introducen tareas que simulan encargos reales, el destinatario, la finalidad y los factores situacionales cobrarían una importancia mayor.

Tipos de errores

Según Hurtado (2001, p. 305-306), los errores de traducción se determinan según criterios textuales, contextuales y funcionales. A pesar de que las consideraciones son muy generales, es conveniente seguir conceptos amplios para reconocer los errores que podríamos observar en los ejercicios y tareas de los estudiantes. La misma autora presenta el siguiente esquema:

<p>1. Inadecuaciones que afectan a la comprensión del texto</p> <p>Contrasentido (CS): Error de traducción que consiste en atribuir un sentido contrario al del texto original.</p> <p>Falso sentido (FS): Consiste en atribuir un sentido diferente al del texto original. No dice lo mismo que dice el original por desconocimiento lingüístico y/o extralingüístico.</p> <p>Sinsentido (SS): Consiste en utilizar una formulación desprovista de sentido. incomprensible, falta de claridad, comprensión deficiente.</p> <p>No mismo sentido (NMS): Consiste en apreciar inadecuadamente un matiz de original (reducir o exagerar su significación, introducir ambigüedad, error dentro del mismo campo semántico, etc.).</p> <p>Adición (AD): Consiste en introducir elementos de información innecesarios o ausentes del original.</p> <p>Supresión (SUP): Consiste en no traducir elementos de información del texto original.</p> <p>Referencia cultural mal solucionada (CULT)</p> <p>Inadecuación de variación lingüística (VL): Consiste en no reproducir (o reproducir mal) elementos relativos a la variación lingüística, es decir, diferencias de uso y usuario: tono (T), estilo (EST), dialecto (D), idiolecto (ID).</p>
<p>2. Inadecuaciones que afectan a la expresión en la lengua de llegada</p> <p>Ortografía y puntuación (ORT)</p> <p>Gramática (GR)</p> <p>Léxico (LEX): Barbarismos, calcos, usos inadecuados</p> <p>Textual (TEXT): Incoherencia, falta de lógica, mal encadenamiento discursivo, uso indebido de conectores, etc.</p> <p>Redacción (RED): Formulación defectuosa o poco clara, falta de riqueza expresiva, pleonasmos, etc.</p>
<p>3. Inadecuaciones pragmáticas (PR): no acordes con la finalidad de la traducción (en relación con el tipo de encargo, el destinatario a que va dirigida), el método elegido, el género textual y sus convenciones, etc.</p>

Tipos de evaluaciones y rúbricas

Una vez tengamos claro a qué nos referimos con el esquema anterior, debemos centrarnos en la evaluación. Esta puede ser diagnóstica, si queremos ver la situación académica del estudiante antes de comenzar el curso; formativa si nuestro objetivo es dar retroalimentación al estudiante durante el curso para que sea consciente de qué hace bien y qué debe mejorar; o sumativa, si damos al alumno una nota que refleje su producción. En este trabajo queremos centrarnos en la evaluación formativa y la evaluación sumativa de la didáctica de la traducción general.

Conde Ruano (2009, p. 244) aclara que la evaluación en el aula es y debe ser distinta de la de otros ámbitos, básicamente porque responde a objetivos diferentes. No perseguiríamos los mismos objetivos si la traducción se realizara de manera oficial para una empresa o un escritor. El objetivo de los docentes es que sus alumnos mejoren su rendimiento a corto y a largo plazo, teniendo en cuenta el potencial de sus estudiantes para progresar. Así, algunos de los rasgos observados por Conde Ruano (2009, p. 244) en su investigación sobre la evaluación de los docentes sirven para diferenciarlos y caracterizarlos con respecto al resto de grupos evaluadores. Muchas de estas características reflejan ese matiz educativo mencionado antes:

- Utilizan más cambios orientados a la retroalimentación del aprendiz.
- Subrayan más que otros grupos las buenas soluciones de traducción dadas por los alumnos.
- A diferencia de otros grupos, prefieren introducir comentarios en las primeras líneas de los textos, probablemente para guiar a los estudiantes a través de las correcciones.
- Hacen un uso especialmente importante de comentarios generales que abordan aspectos diversos, lo cual puede deberse a que quieran compendiar lo ya comentado como refuerzo o indicador de la importancia para el alumno.

El hecho de que los maestros evalúen formativamente implica que la evaluación será continua y que los aprendices verán cuáles son sus puntos fuertes y sus puntos débiles. De esta manera, se controla el proceso y el resultado final para que sea de buena calidad. La evaluación formativa es positiva en numerosos aspectos (Conde-Ruano 2009: 244) y hará que el estudiante se sienta más seguro cuando llegue la hora de las pruebas de evaluación sumativa.

Aunque no se recomienda que se evalúe solo de manera sumativa, sí es bueno que haya pruebas o exámenes para que se pueda dar un puntaje a la competencia del estudiante. Con respecto a este tipo de evaluación, necesitamos rúbricas que hagan que los resultados de los exámenes sean confiables y objetivos. Para la evaluación sumativa de la traducción general, presentamos la propuesta de Orozco-Jutorán (2006, p. 10-11) de la siguiente rúbrica analítica y códigos para la corrección:

	TOTAL: 10
-2 Puntos	
Contrasentido grave (CS)	
Falso sentido grave (FS)	

Sinsentido grave (SS)	
-1 Punto	
<p>Adición de información innecesaria (A)</p> <p>Calco léxico, sintáctico o gramatical del término o expresión original (Ca)</p> <p>Falta de cohesión: conectores, referentes u otros elementos de cohesión mal utilizados (Cohes)</p> <p>Contrasentido (CS): término o fragmento que tiene el sentido contrario al del texto original</p> <p>Información (Info) extralingüística no solucionada o mal solucionada</p> <p>Encargo de traducción (E): inadecuación al encargo de traducción.</p> <p>Formulación incorrecta (Form): frase o párrafo mal formulados.</p> <p>Falso sentido (FS): término o fragmento que tiene un sentido distinto al del texto original.</p> <p>Error gramatical (Gr)</p> <p>Incoherencia o falta de lógica (Coher)</p> <p>Omisión de información necesaria (O)</p> <p>Ortografía (Ort): errores ortográficos graves: b/v, g/j, h, etc.</p> <p>Puntuación (Punt): mal uso de comas, puntos, signos de interrogación, etc.</p> <p>Registro o tono (Reg): término o frase que no pertenecen al tono del resto del texto o que no pertenecen al tono adecuado.</p> <p>Error por falta de revisión final (Rev): nombres mal escritos, cifras mal copiadas, etc.</p> <p>Sinsentido (SS): término o fragmento que no tiene sentido en castellano</p> <p>Tipografía (Tip): mal uso de negrita, cursiva, mayúsculas, etc.</p> <p>Transferencia (Trans): dejarse arrastrar por el término o construcción del texto original empobreciendo y enrareciendo así el texto español.</p> <p>Tipología textual (TT): inadecuación a la tipología textual de la traducción.</p> <p>Tiempos verbales mal utilizados (TV): o mal coordinados con otros tiempos verbales.</p> <p>Uso idiomático incorrecto (UI): abuso de pasivas, posesivos, pronombres, etc.</p> <p>Vocabulario o léxico (Vocab): términos mal utilizados, ya sea porque pertenecen a otro campo léxico o porque se han utilizado en una construcción en la que suele aparecer otro término.</p> <p>-1/2 Punto</p>	
<p>Acentos (Ac): mal puestos o no puestos.</p> <p>Estilo (Est): frase o párrafo pobre o poco afortunado.</p> <p>Preposición mal utilizada (Prep).</p> <p>Repetición innecesaria (RI): términos o estructuras repetidos innecesariamente que empobrecen el texto en español.</p>	

Concordancia (Conc): falta de concordancia en género o número.	
Otras faltas poco graves	
+1 Punto	
Acierto: resolver un problema que presenta el texto original o presentar una redacción fluida y natural del texto meta.	

No obstante, el evaluador puede tomar el TM como una unidad completa y seguir un sistema holístico a la hora de evaluar al estudiante. Basándonos en el baremo de corrección de Hurtado (1995), presentamos la siguiente rúbrica para traducciones generales:

COMPETENCIA	Nivel 1 (0-2)	Nivel 2 (3-4)	Nivel 3 (5-6)	Nivel 4 (7-8)	Nivel 5 (9-10)
Comprensión	No se entiende el texto: numerosos contrasentidos, adiciones innecesarias y omisiones importantes	Contrasentidos numerosos y falta de precisión. Adiciones innecesarias y omisiones importantes	Ambigüedad, matices no reproducidos, adiciones y omisiones reiteradas.	Contrasentidos poco comunes o inexistentes. Adiciones y omisiones ocasionales y poco importantes.	No hay contrasentidos, adiciones u omisiones.
Expresión	Falta naturalidad y riqueza expresiva. Hay errores de reformulación, gramaticales, sintácticos, morfológicos y léxicos. Hay repeticiones, falta de coherencia y cohesión y errores ortotipográficos	Errores de reformulación, gramaticales, ortográficos, léxicos y de puntuación repetidos. Falta coherencia y cohesión.	Errores morfológicos y sintácticos. Repeticiones y calcos reiterados. Coherencia y cohesión limitadas.	Errores de reformulación, gramaticales y léxicos poco comunes. Hay coherencia y cohesión en el texto.	Buen encadenamiento discursivo, coherencia y cohesión. Errores ortotipográficos mínimos.
Pragmático	Hay problemas derivados del contexto, destinatario o encargo. Las referencias culturales no se han solucionado bien y hay problemas de adecuación de variedad, dialecto y/o registro.	La intención del texto no se comprende. La adaptación cultural y social no es adecuada.	Connotaciones diferentes y problemas metalingüísticos importantes.	No hay problemas derivados del contexto y hay problemas metalingüísticos leves.	Adaptación adecuada al contexto, a los destinatarios, a la cultura y la intención textual.

Consideraciones para las clases de traducción

Diseñar ejercicios, tareas y exámenes es un proceso complejo. Nuestra propuesta se basa en tareas de traducción que simulen encargos reales, para que se desarrolle la competencia lingüística-traductora y los estudiantes puedan aproximarse al ejercicio profesional de la traducción.

Además de las tareas, es necesario dedicar una parte del currículo a las enseñanzas básicas sobre la traducción como ciencia y actividad profesional. Al igual que se abandonó el método gramática-traducción en la enseñanza, también dejaron de traducirse textos palabra por palabra hace varias décadas. Dar unas nociones e instrucciones sobre cómo traducir para que sigan unas pautas es importante para que los estudiantes sepan qué tienen que hacer y qué se espera de ellos en la clase. Por ejemplo, la autorevisión del TM es una buena idea para que los alumnos sepan qué pueden hacer para identificar sus propios errores antes de presentar una versión final.

Según Bachman y Damböck (2017, p. 88), la tarea que diseñemos debe tener significado, corresponderse a tareas reales, ser imparcial, consistente y práctica. Sin estos rasgos, el producto y la evaluación no serían válidos. Además, estos autores listan los 5 pasos necesarios para crear una tarea. Aplicando sus pautas a las tareas que diseñaremos, podemos enlazarlo de la siguiente manera:

1. Seleccionar un escenario del mundo real que sirva de base para desarrollar la tarea. Se describirá la tarea y se medirán competencias como la subcompetencia bilingüe, la subcompetencia estratégica y los conocimientos sobre la traducción.
2. Describir la tarea. Como profesores, necesitamos dar unas instrucciones claras para que los estudiantes sean evaluados de manera justa y sepan qué se espera de ello. Tenemos que dar unas pautas específicas para los diferentes tipos de textos: no será el mismo registro en el menú de un restaurante que en un artículo científico. También tenemos que considerar si la tarea se va a realizar en clase o en casa, individualmente o en grupo o el tiempo que tendrán para realizarla. Además, podremos dar ejemplos con otros formatos para que vean qué esperamos de ellos, darles la rúbrica y explicarla para que estén seguros durante el proceso.
3. Modificar la tarea para que se adecúe a tus necesidades y posibilidades. Dado que tomaremos formatos reales, puede que haya partes que no sean adecuadas para el nivel del estudiante. Podemos darles algunas partes ya traducidas para que también sigan el ejemplo del registro y la producción sea similar o modificar las instrucciones según el formato. No será igual realizarla a ordenador con programas específicos que en papel, por lo que tendremos que tener en cuenta esto unido a factores como la adecuación temporal de la misma a la clase.
4. Desarrollar un método para recoger la producción de los alumnos para la plantilla de la tarea. Hay que decidir si la evaluación de la tarea será holística o analítica y tomar en cuenta rúbricas o propuestas, como las incluidas anteriormente.
5. Hay que evaluar teniendo en cuenta el significado (lo bien que me vendrá esta tarea para evaluar la habilidad que quiero); su generalidad (lo parecido que es este ejercicio con una situación de la vida real), la imparcialidad en su desarrollo, producción y evaluación, consistencia de los resultados y practicidad de la misma a nivel de su desarrollo y puntaje.

Retos

Como señala Martín Martín (2010, p. 230) citando a Newmark, la evaluación de una traducción, sea en contexto profesional, académico o cualquier otro, es una actividad tan compleja que ha llegado a considerarse un caso perdido. La complejidad de la misma viene determinada por factores como la naturaleza lável de la actividad traductora; el

hecho de que no exista una traducción perfecta y sí varias opciones o la existencia de diferentes escuelas de traducción con sus propias perspectivas. Todos estos retos, en menor o mayor medida, giran en torno a la subjetividad. Conde Ruano (2009, p. 252) presenta una tabla con respecto a los problemas derivados de la evaluación de traducciones en el ámbito académico y las propuestas que propone según su investigación:

	Foco	Propuestas
1	Subjetividad	Integrar aspectos subjetivos en la evaluación (facilidad para el trabajo en equipo, toma de decisiones, inteligencia social, habilidades para la organización, etc.)
2	Igualdad	Utilizar la evaluación ciega variando el orden de las traducciones
3	Docente	Evitar posturas de autoridad, acercarse al alumno y adoptar perfiles como el del evaluador externo
4	Discente	Potenciar el aprendizaje autónomo, con la exposición a diversas situaciones, y la ayuda de herramientas como el portafolio o actividades como la crítica del trabajo de los compañeros y de traducciones ya publicadas
5	Objeto / Objetivo	Valorar el aprendizaje, no la actuación aislada
6	Momento	Basar las calificaciones en una serie de evaluaciones de todo tipo (antes, durante y al final del periodo formativo) dentro de un plan de evaluación continua
7	Sistemas	Sustituir las evaluaciones analíticas basadas en baremos de errores por sistemas holísticos, de manera que la evolución del estudiante pueda ser analizada a través de la actuación sobre más textos que, a su vez, sean más extensos y similares a los traducidos en la empresa
8	Criterios	Flexibilizar el uso de los criterios de evaluación (como el tiempo de edición), y que se apliquen de manera transparente a las distintas situaciones
9	Medios	Permitir el uso de las nuevas tecnologías (cuando se den las circunstancias propicias), también en los exámenes
10	Medios	Promover la colaboración entre los estudiantes

Conclusiones

Los métodos de enseñanza de lenguas y la traducción han evolucionado y sus nuevos enfoques comunicativos e integrativos son compatibles. Algunos autores como Colina & Lafford (2017, p. 111) incluso abogan por integrar la traducción como una nueva destreza de las clases de lengua. Como señala González-Davies (2017, p. 125), la traducción aquí funciona como una destreza que representa una mediación lingüística-cultural, desarrollando la competencia cultural con las otras 4 destrezas. No sería justo afirmar que la traducción no es una buena práctica porque los métodos de enseñanza de lenguas han cambiado, ya que la traductología se ha desarrollado también y ambas disciplinas comparten conceptos como la comunicación apropiada, la mediación cultural o las tareas lingüísticas del mundo real.

Un ejemplo muy significativo de la evolución del concepto de la traducción es que décadas atrás se relacionaba este término con procesos cognitivos de personas bilingües. Actualmente, se sabe que es una habilidad que se adquiere y gira en torno a conceptos lingüísticos, cognitivos o culturales. Si existen competencias, métodos para enseñar y adquirir la competencia traductora, necesitamos herramientas de evaluación de la misma. Además, la revisión de la traducción profesional o la evaluación en la enseñanza de la traducción tienen rasgos diferentes (Parra 2007, p. 35) y es crucial que los profesores conozcan sus diferencias durante el proceso de la adquisición de la competencia traductora.

En términos generales, como resume Brunette (2000, p. 172), hay 5 aspectos generales de los que partirán las tareas, instrucciones, rúbricas y criterios de evaluación:

el sentido textual, la finalidad, la situación cultural, la norma lingüística y la rentabilidad. La creación de tareas apropiadas necesitará también el establecimiento de un constructo para cada prueba y un desarrollo de la misma, que se apoye en una rúbrica general adaptada para las necesidades especiales de cada ejercicio de traducción.

Hay numerosos retos de cara a la evaluación de las traducciones en el ámbito académico. El docente debe llevar a cabo prácticas como el acercamiento al alumno, potenciar el aprendizaje autónomo del mismo valorando este por encima de la actuación aislada o premiar los aciertos durante las evaluaciones analíticas. No obstante, la subjetividad es el problema principal de la revisión de las traducciones. Una rúbrica adecuada a las necesidades particulares podría ayudarnos a ser más confiables. Si se entrega esa rúbrica a los estudiantes de antemano y se explica qué significa y qué se espera de ellos, la actuación será también más justa. Cabe destacar que hay otros retos a nivel institucional de cara a la estandarización de niveles de traducción y evaluación de la misma. Asociaciones como ATA (*American Translators Association*), ACTFL (*American Council on the Teaching of Foreign Languages*) o CERF (*Common European Framework of Reference for Languages*) están llevando a cabo diferentes proyectos para la confiabilidad de la evaluación de la competencia traductora.

Para concluir, cabe destacar que hay necesidades latentes de investigación de cara a la evaluación válida de las traducciones. Situaciones como que no hay una traducción perfecta, la validez de varias o las diferentes corrientes de traducción dificultan esta tarea, pero cada profesor podrá diseñar unas actividades determinadas de acuerdo a un curso específico, unas tareas y unos objetivos para poder poner en práctica las tareas de traducción, llevar a cabo una evaluación justa y, a su vez, hacer que sus estudiantes se acerquen a la actividad profesional de la traducción y adquieran con éxito la competencia traductora.

Bibliografía

ALCARAZO, N. y LÓPEZ, N., 2014. Aplicaciones prácticas de la traducción pedagógica en la clase de ELE. *RedELE, Revista electrónica de didáctica del español lengua extranjera*, 26, pp.1-16.

BACHMAN, L. y DAMBÖCK, B., 2018. *Language assessment for classroom teachers*. Oxford: Oxford University Press.

BRUNETTE, L., 2000. L'auto-révision-Contexte d'une formation en révision. In *Formation des traducteurs. Actes du colloque international Rennes, 2*, 173-179.

COLINA, S., y LAFFORD, B. A., 2017. Translation in Spanish language teaching: the integration of a "fifth skill" in the second language curriculum. *Journal of Spanish Language Teaching*, 4(2), 110-123.

CONDE RUANO, J. T., 2009. Propuestas para la evaluación de estudiantes de traducción. *Sendebarr*, 20, 231-255.

GARANT, M., 2009. A case for holistic translation assessment. *AFinLA-e: Soveltavan kielitieteen tutkimuksia*, 1, 5-17.

GONZÁLEZ-DAVIES, M., 2017. The use of translation in an Integrated Plurilingual Approach to language learning: teacher strategies and best practices. *Journal of Spanish Language Teaching*, 4(2), 124-135.

HARRIS, B., 1977. *The importance of natural translation*. Ottawa: University of Ottawa, School of Translators and Interpreters.

HURTADO ALBIR, A., 2001. *Traducción y traductología*. Madrid: Cátedra.

LEONARDI, V., 2010. *The role of pedagogical translation in second language acquisition: From theory to practice*. Bern: Peter Lang.

MARTÍN MARTÍN, J. M., 2010. Sobre la evaluación de traducciones en el ámbito académico. *Revista española de lingüística aplicada*, 23, 229-246.

OROZCO-JUTORÁN, M., 2006. “La evaluación diagnóstica, formativa y sumativa en la enseñanza de la traducción”, en Valera Salinas ed., 2006. *La evaluación en los estudios de traducción e interpretación*. Sevilla: Bienza.

PACTE, 2009. Results of the validation of the PACTE translation competence model: Acceptability and decision making. *Across Languages and Cultures*, 10(2), 207-230.

PARRA GALIANO, S., 2007. *La revisión como procedimiento para el aseguramiento de la calidad de la traducción: grados, tipos y modalidades de revisión*. Granada: Universidad de Granada.