

El portafolio y la evaluación del proceso en traducción

Óscar Rojas Campos

Universidad Nacional, Costa Rica

En los últimos años, la enseñanza de la traducción ha pasado por varias etapas de desarrollo que han determinado los enfoques metodológicos en las instituciones donde se imparte. Algunas de las escuelas han adoptado enfoques basados en la comprensión de los textos originales. Otras se han orientado hacia el desarrollo de los postulados teóricos de la traductología, mientras que hay escuelas que se apegan más al desarrollo de la práctica. En algunos currículos, se puede observar una combinación entre la teoría y la práctica. Sin embargo, en muchas escuelas de traducción, se puede apreciar una tendencia por conservar metodologías tradicionales que enfatizan el producto, o sea la traducción final, sin una revisión y un seguimiento sistemático de los procedimientos empleados por los estudiantes en el proceso traductor.

Según Gile, la enseñanza tradicional se basa en traducciones que se asignan a los estudiantes y que luego se corrigen en clase; los profesores suelen criticar o, en algunos casos, aprobar las decisiones de sus estudiantes y, en la discusión que se genera, generalmente presentan sus propias versiones¹. A menudo, continúa Gile, los estudiantes rechazan las críticas y soluciones planteadas por sus profesores y, por consiguiente, retardan el proceso de aprendizaje, ya que no se les explica por qué tales decisiones se consideran más

1. Daniel Gile y otros, "The Process-Oriented Approach in Translation Training," *Teaching Translation and Interpreting 2*, eds. Cay Dollerup y Vibeke Appel (Philadelphia: John Benjamins, 1994) 107.

apropiadas que las suyas. Además, en muchos casos, los estudiantes no tienen la oportunidad de realizar correcciones en su traducción, después de terminada la discusión en el aula. Como resultado de esta situación, la calificación que obtienen se ve afectada considerablemente. En algunas ocasiones, los docentes les permiten adaptar sus traducciones después de comentar las distintas posibilidades de traducción, beneficiando así a los estudiantes. Bolaños y Rodríguez aseguran que el hecho de que muchos profesores no establezcan la frontera entre la aceptabilidad y la no aceptabilidad de las traducciones de sus estudiantes, elevando aun más el carácter subjetivo de la evaluación en la traducción, conlleva repercusiones muy negativas². Por ejemplo, si un alumno desconoce el motivo por el que su traducción se considera incorrecta, no contará con los medios o las estrategias para evitar errores similares en otras traducciones.

Este enfoque tradicional se caracteriza por centrarse en el docente y no en el estudiante. Se puede evidenciar en la forma como las clases de traducción se organizan: el profesor propone una asignación, se hace la investigación terminológica, lingüística y cultural, se consulta a especialistas u otros compañeros, se traduce el texto, generalmente de manera individual, para luego hacer entrega de la versión final para ser calificada por el profesor, quien a menudo deduce puntos por cada error. Luego, se devuelven a los estudiantes y se discuten algunos de los problemas más trascendentales de manera general. Si bien en ocasiones se les indica cuáles son las deficiencias de cada estudiante, no se brinda atención individual, situación que puede impedir que los estudiantes descubran la naturaleza de sus debilidades particulares, los factores que intervienen al cometer errores y las formas adecuadas para corregir los problemas que en ese momento presentan.

2. Alicia Bolaños Medina y Juana Rodríguez Castellano, "Lo que no se tiene que hacer en una clase de traducción de lenguas modernas", *II estudios sobre traducción e interpretación*, I tomo (Málaga: Universidad de Málaga, 1997) 333.

Como podemos observar, el profesor se convierte en el eje central de la clase, en el director de la orquesta que se encarga de que todos sus miembros respondan en conjunto a cada una de sus maniobras. Generalmente, pasa por alto el hecho de que cada estudiante posee características únicas y que utiliza diferentes procesos de aprendizaje, desarrollo de destrezas y procesamiento del conocimiento. Cada individuo requiere un tratamiento particular en la medida de lo posible; necesita visualizar y entender cuáles son los factores que intervienen al traducir un texto y cómo influyen en los errores que comete. Es necesario contar con una guía, no al final cuando recibe su traducción junto con una lista de errores, sino en el proceso de traducción, para que descubra las causas de estos problemas y las formas de corregirlos. Por lo tanto, el planeamiento docente debe centrarse en las distintas etapas de estos procesos, no solamente en el producto final. Kiraly sugiere que el docente debe abandonar el control absoluto que tiene sobre sus clases y cambiar su enfoque de un énfasis en la erradicación de errores hacia un desarrollo positivo del conocimiento y las habilidades de los estudiantes³.

El fundamento teórico detrás de este enfoque tradicional se basa en la premisa de que los estudiantes desarrollan la capacidad de traducir al enfrentarse individualmente al texto original (TO); ya sea cuando toman decisiones de uso de vocabulario y terminología, de selección de las estructuras, del uso correcto de la puntuación, así como al mantener el estilo y tono del autor del TO. Fuera de clase, consultan las fuentes de información a su disposición y comparan sus borradores con los de sus compañeros. Sin embargo, el proceso culmina una vez entregada la traducción final.

Poner énfasis en el producto no significa que los docentes ignoran el proceso por el que pasan los estudiantes al realizar sus traducciones. Algunos utilizan técnicas para que sus alumnos desarrollen las habilidades y estrategias que les permitirán visualizar mejor

3. Donald C. Kiraly, *Pathways to Translation: Pedagogy and Process* (Kent, Ohio: Kent State University Press, 1995) 21.

los procedimientos de traducción y, de esta manera, mejorar su capacidad de traducir. Sin embargo, esta práctica no se realiza en forma sistemática y, por consiguiente, estos docentes no logran determinar, con certeza, en qué etapa de desarrollo de habilidades se encuentra cada estudiante.

En los últimos años y gracias a los avances en el campo de la enseñanza de segundas lenguas, ha surgido un enfoque diferente que se centra en el estudiante y en el desarrollo progresivo de sus capacidades. O sea, se basa en el proceso por el que pasan los estudiantes al formarse como traductores. No es que el producto pase a un segundo plano, sino que las actividades, la metodología, las técnicas y el trabajo en clase se orientan hacia la instauración de un procedimiento controlado por etapas de desarrollo. Se realiza un análisis minucioso de las debilidades y fortalezas de cada estudiante, para luego buscar las formas adecuadas de estimular las áreas más fuertes, a la vez que se desarrollan estrategias para solventar los problemas que presenta en ese momento. Además, se llevan a cabo evaluaciones periódicas para valorar su avance.

Es deber del docente guiar a sus alumnos en el desarrollo de la competencia traductora⁴, que se debe entender como "la suma de conocimientos y destrezas que abarca varios campos de aprendizaje como el dominio de la lengua, de la cultura, de la capacidad contrastiva y de la utilización de los medios auxiliares para la traducción"⁵.

Es necesario que los estudiantes conozcan e identifiquen los elementos que la componen, las herramientas que se requieren y comprendan cada uno de los procesos. Esta labor no se logra en forma individual; se requiere de una guía que les permita visualizar las distintas etapas y experimentar aciertos y desaciertos, mediante estrategias de ensayo y error. En este enfoque, los estudiantes pueden estudiar y poner en práctica distintos métodos de traducción, diagnosticar

4. Bolaños y Rodríguez, 334.

5. Pilar Elena, *El traductor y el texto* (Barcelona: Ariel, 2001) 13.

y evaluar sus destrezas y evaluar su progreso, mediante una revisión minuciosa de sus fortalezas y debilidades y así tomar medidas correctivas⁶. Pueden también desarrollar las estrategias de traducción que les permitan enfrentar sus labores con responsabilidad, tomar sus propias decisiones y hacer uso de recursos de investigación para que, una vez que ingresen al ejercicio profesional de la traducción, puedan refinar sus habilidades con base en esta experiencia. Para ponerlo en práctica, el profesor de traducción puede, además de seguir utilizando sus actividades regulares, incluir el *portafolio* como una actividad complementaria.

El *portafolio*

Esta técnica consiste en un conjunto de actividades con objetivos generales y específicos que se desarrollan a través de todo el curso y en las cuales los estudiantes realizan distintas tareas de traducción, corrección y revisión, en forma individual, en parejas o en grupos. Se lleva a cabo por etapas, con instrucciones específicas, guías de control, listas de cotejo, escalas de evaluación, reuniones de análisis y crítica constructiva con el profesor u otros compañeros. El estudiante elabora un registro de todos los pasos, las decisiones tomadas, el aprendizaje generado, el desarrollo progresivo de sus destrezas y hace, además, una reflexión crítica y evaluación de todos estos aspectos de manera integral. Las diferentes actividades que lo integran se incluyen en distintos apartados clasificados de acuerdo con objetivos específicos.

Para ilustrar las diversas etapas del *portafolio* y cómo se pueden utilizar las distintas actividades, veamos la siguiente guía que le permite a los docentes planear un *portafolio* en forma detallada para sus clases de traducción:

6. Daniel Gile, *Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training* (Philadelphia: John Benjamins, 1995) 107-108.

1. Se decide el propósito del *portafolio* que se desea elaborar con los estudiantes. Para tal efecto, se puede emplear alguna de estas dos modalidades:
 - a. En la primera, se utiliza el *portafolio* para mostrar las diferentes habilidades que poseen los estudiantes como traductores. Se hace un recuento de las diversas estrategias y destrezas que hasta el momento han desarrollado a lo largo de todo un proceso de formación. Elaboran un registro de sus destrezas, mediante traducciones, análisis y crítica de los procedimientos, técnicas y destrezas. Se escogen los mejores trabajos realizados por los estudiantes y se lleva un registro de las formas como se elaboraron estos trabajos y de los procesos que intervinieron.
 - b. En la segunda, el propósito se centra en los procesos más que en los resultados. O sea, el *portafolio* se diseña de tal modo que se hace un seguimiento controlado de las diferentes etapas por las que pasan los estudiantes. Se realizan varias sesiones en las que tanto el profesor como sus compañeros analizan los distintos borradores de las traducciones y se destacan las fortalezas y debilidades que se observan en ese momento. Los estudiantes reciben valoraciones de sus borradores y se les hacen sugerencias sobre cómo mejorarlas. Al final, los estudiantes muestran los productos terminados y hacen un comentario de las etapas por las que pasaron, destacando cómo mejoraron sus habilidades y lo que aprendieron.
2. Se determinan los objetivos generales y específicos del *portafolio*. Se hace una revisión minuciosa de los tipos de traducciones que realizarán los estudiantes, las estrategias, destrezas y posibles actividades en las que estarán involucrados. Se determina específicamente lo que se desea lograr con el *portafolio*.
3. Se especifica qué tipo de secciones de trabajo se emplearán. Se pueden diseñar tantos apartados como sean necesarios. La

decisión dependerá del propósito, los objetivos y del uso que se le dará al *portafolio*. Los *portafolios* suelen incluir una introducción o comentario general y varios apartados que incluyen diversos tipos de actividades, documentos, proyectos, traducciones, críticas y análisis de traducciones y otros tipos de trabajos relacionados con la traducción. Cada apartado suele ir acompañado de un comentario que explica los procesos y las estrategias que intervinieron en su elaboración.

4. Se determina el propósito y los objetivos para cada apartado, así como las diferentes actividades y los trabajos que se realizarán. Se especifica en detalle el tipo de actividades y cómo se llevarán a cabo, para que los estudiantes desarrollen los objetivos propuestos y las distintas destrezas y habilidades. No debemos olvidar que se pueden incluir sesiones individuales de análisis con el profesor, con el fin de diagnosticar la evolución de los trabajos, proporcionar retroalimentación y verificar cómo van mejorando. Además, se pueden incluir actividades individuales, en parejas y en grupos.
5. Para cada apartado y tipo de trabajo o actividad, se deben diseñar guías de control, listas de cotejo, fórmulas o escalas para evaluar las etapas, el rendimiento y el avance de los estudiantes. Cada uno de estos instrumentos debe basarse en los propósitos y objetivos específicos. Estos instrumentos cumplen con varios propósitos, entre los cuales podemos enumerar tres: a. diagnosticar las fortalezas y debilidades de los estudiantes y tomar medidas correctivas y de seguimiento, mediante un control gradual del desarrollo de sus habilidades y estrategias; b. medir sus capacidades, utilizando calificaciones numéricas o niveles de desarrollo; y c. utilizar alguna combinación de ambas opciones.
6. Se establece un procedimiento o sistema de evaluación para los diversos apartados y actividades. Se debe especificar si cada evaluación recibirá algún tipo de calificación o si solamente se empleará para diagnosticar las necesidades de los estudiantes.

En el caso de calificaciones numéricas de algún tipo, se especifica el procedimiento que se usará.

7. Finalmente, se determina si cada una de las evaluaciones se sumará como porcentaje para obtener una calificación final del curso, junto con otros tipos de evaluaciones no comprendidos en el *portafolio*, o si sólo se utilizará para diagnosticar el desarrollo de destrezas. Además, se debe definir si se evaluará el *portafolio* en forma integral al final. Si se opta por esta posibilidad, es necesario, entonces, elaborar una escala holística con diferentes niveles para evaluarlo globalmente.

El *portafolio* se puede utilizar para diferentes propósitos, dependiendo de las necesidades del contexto de enseñanza, los estudiantes y los docentes. Es muy versátil, flexible y se puede adaptar a cualquier curso, currículo, programa, situación o necesidad. El profesor decide cuántos apartados desea incluir, decisión que dependerá de las necesidades del curso y los estudiantes. Una de las cualidades más sobresalientes de esta técnica es que estimula la creatividad del docente en cuanto al planeamiento de los apartados, las actividades, la metodología, el sistema de evaluación y los procedimientos que se utilizan. Es necesario que el profesor comprenda las premisas en las que está basado el *portafolio*, para luego poner en práctica su capacidad creativa.

Esta técnica se basa en un grupo de principios fundamentales. Se deben seleccionar los más importantes de acuerdo con las necesidades del grupo. La siguiente lista nos presenta los fundamentos más elementales:

- a. se utiliza un enfoque de proceso en vez de uno de producto;
- b. se presenta una integración de la teoría y la práctica;
- c. se integran distintas habilidades y destrezas;
- d. se incluyen actividades de cooperación (para revisión del trabajo y sugerencias) entre los estudiantes, en grupos o parejas;

- e. las actividades son de diversa naturaleza y se realizan dentro o fuera del aula;
- f. entre el profesor y el estudiante se hacen reuniones periódicas de revisión del trabajo que se realiza, para así mejorarlo;
- g. se examinan detenidamente las habilidades y destrezas de los estudiantes en forma gradual y a través de un período considerable;
- h. la evaluación influye significativamente en el planeamiento posterior a las valoraciones, con base en las debilidades y fortalezas que se diagnostican;
- i. la evaluación cualitativa tiene más importancia que la cuantitativa;
- j. la evaluación cualitativa la realizan el profesor, los compañeros y el estudiante mismo en diferentes momentos y etapas del proceso de traducción; y
- k. se utilizan preguntas, guías de control, listas de cotejo, fórmulas o escalas para evaluar el trabajo y así tomar medidas correctivas.

Según Gile, la filosofía básica detrás de este enfoque orientado hacia el proceso se resume de la siguiente manera⁷:

1. A los estudiantes se les considera estudiosos de los métodos de traducción. Por lo tanto, el trabajo se centra en el análisis de los procedimientos que intervienen al traducir el TO y en la toma de decisiones para lograr una buena traducción.
2. En cuanto a los procesos, los docentes deben adoptar una actitud normativa, velando porque los estudiantes sigan los procedimientos establecidos de la mejor manera. Para lograrlo, deben abstenerse de criticar las decisiones de sus estudiantes, tomar una actitud más constructiva y ayudarles con preguntas de seguimiento para mejorar su trabajo, tales como: *¿por qué escogió esta opción?, ¿consideró otras alternativas?, si fue así, ¿qué lo hizo tomar esta decisión?* o *¿está satisfecho con esta*

7. Dollerup y Lindergaard, 108.

solución en cuanto a la lógica, claridad o el tipo de lenguaje utilizado?

3. Los procesos deben apoyarse en modelos teóricos que les permitan a los estudiantes comprender e integrar estos procesos en la práctica. El más importante de estos es su modelo secuencial, que incluye una etapa de comprensión y otra de reformulación. En la primera, los estudiantes ponen en práctica sus destrezas traduciendo unidades que pueden consistir en una o un grupo de palabras en un nivel microtextual. Se leen y se infiere el sentido en forma de una hipótesis; luego, verifican su factibilidad, con base en su experiencia lingüística y conocimiento extralingüístico. Si la hipótesis es probable, se pasa a la etapa de reformulación. Si no es posible, buscan otra hipótesis y verifican su probabilidad. En esta etapa, los estudiantes realizan una primera traducción de estas unidades a la lengua de llegada. Luego, examinan su fidelidad y aceptabilidad lingüística con respecto al TO. Si no es acertada, realizan otra traducción, la verifican de nuevo, y así sucesivamente. Este mismo procedimiento se ejecuta con distintas unidades de traducción a lo largo del texto.
4. El diagnóstico de los problemas de los estudiantes se lleva a cabo cuando se analizan sus traducciones y las respuestas que brindan a las preguntas de seguimiento. Es conveniente elaborar un registro de los problemas (o aspectos por mejorar) que se presentan a lo largo de cada traducción que realizan. Los problemas más comunes suelen relacionarse con dificultades al entender una oración en particular, al reformular una idea, al buscar el significado de un término o al encontrar el equivalente apropiado en la lengua de llegada. Este registro de problemas se compara con las nuevas traducciones para verificar si se ha dado algún avance.

Según las observaciones realizadas por Gile, el enfoque de proceso posee varias ventajas para los estudiantes de traducción. Por ejemplo, en un sentido psicológico, tiende a reducir la tensión característica de los

enfoques tradicionales basados en el producto. Los estudiantes muestran más interés en los modelos y las normas de procedimiento, y tienden a aceptarlos más abiertamente. El registro de problemas es una herramienta muy valiosa, ya que le permite al docente diagnosticar errores, y a los estudiantes realizar un análisis más metódico de su trabajo, a reflexionar y responder interrogantes fundamentales para su progreso. Además, en poco tiempo se puede apreciar una reducción del número de errores que se presentan como consecuencia de un análisis defectuoso del TO, se presentan menos contradicciones y un mejor dominio de sus destrezas lingüísticas.

El profesor debe hacer un análisis de las necesidades de los estudiantes, para luego establecer los objetivos más importantes que se pretende alcanzar. Los siguientes son algunos de los posibles objetivos que podría incluir un *portafolio*:

- elaborar un conjunto de traducciones y mejorar las áreas más débiles;
- tomar conciencia de sus propias capacidades y destrezas de traducción;
- refinar conceptos teóricos y aplicarlos a la práctica;
- diagnosticar las necesidades de los estudiantes;
- conocer sus limitaciones y fortalezas;
- diagnosticar errores y buscar estrategias de corrección;
- fomentar la responsabilidad de sus propios procesos y estrategias de traducción;
- desarrollar la capacidad de autorreflexión y autoevaluación de su propio trabajo;
- mejorar las habilidades de escritura en la primera o la segunda lengua;
- estimular la cooperación entre compañeros;
- desarrollar estrategias de investigación;
- evaluar distintos tipos de traducciones y proponer sugerencias pertinentes;
- elaborar glosarios especializados.

En cuanto a cómo se van a desarrollar los objetivos propuestos, se deben utilizar las actividades o los ejercicios de traducción más adecuados. No debemos olvidar que tales cometidos "no deben ser tratados como un fin, sino como un medio. Constituyen un instrumento didáctico cuyo objetivo último es incidir en los procesos cognitivos de los estudiantes, estructurando y organizando su manera de realizar la tarea y de resolver los distintos problemas encontrados en cada texto, y no solamente proporcionar al alumno entrenamiento en la práctica traductológica"⁸. Además, es necesario precisar si las actividades se realizarán en grupos o en parejas, y con qué propósito. Se debe definir si se darán sesiones individuales de trabajo con el profesor y de qué manera se llevarán a cabo. Asimismo, es necesario precisar qué tipo de interacción y retroalimentación se espera lograr entre el estudiante y sus compañeros y entre aquel y el profesor.

Dependiendo de los propósitos y objetivos que se deseen lograr, el docente puede utilizar algunas de las siguientes actividades:

- a. traducción de un texto en diferentes etapas, en las cuales el profesor evalúa los distintos borradores y proporciona sugerencias;
- b. elaboración de traducciones de distintos tipos de textos acompañadas de un comentario de sus principales características, de los procesos, las estrategias y destrezas que se utilizaron, así como de los problemas que se presentaron y cómo se resolvieron;
- c. traducción directa o inversa en grupos o en parejas;
- d. análisis o resúmenes del contenido de diversos textos originales;
- e. diseño de glosarios especializados;
- f. análisis y crítica constructiva de traducciones, acompañadas de un recuento de sus limitaciones y de las diversas formas de mejorarlas; o
- g. diseño de un curriculum vitae o plegables para la divulgación del trabajo profesional.

8. Bolaños y Rodríguez, 334.

La evaluación

La evaluación en un *portafolio* puede ser de dos clases: cualitativa o cuantitativa. La primera se basa en criterios o niveles de desarrollo y sirve para valorar las distintas etapas de desarrollo de los estudiantes y diagnosticar los problemas de traducción, procedimiento e investigación, así como para buscar estrategias para corregir sus debilidades y estimular sus fortalezas. La segunda se basa en calificaciones numéricas y tiene como propósito evaluar los productos ya terminados, ya sean traducciones finales, análisis y proyectos realizados, o el *portafolio* en su totalidad, como culminación de un proceso.

La evaluación cuantitativa en un *portafolio* es opcional y dependerá del propósito y uso que le dé el profesor. Este tipo de evaluación generalmente incluye exámenes, pruebas cortas, traducciones asignadas, proyectos, entre otros; este tipo de calificaciones permiten la promoción de los estudiantes de un curso o nivel a otro.

Existen al menos tres formas de utilizar estos dos tipos de evaluación:

- a. asignar un porcentaje específico, junto con los otros porcentajes cuantitativos del curso, para evaluar el *portafolio* en forma integral al final del proceso mediante una escala holística con diferentes niveles o con criterios como progreso, profundidad, precisión, cobertura de los contenidos, contribución personal, desarrollo de destrezas, integración, presentación, entre otros, y dejar los distintos tipos de evaluación cualitativa de las diversas etapas para diagnosticar las debilidades, buscar estrategias de corrección y estimular las fortalezas de los estudiantes. Algunos profesores evalúan solamente los procesos, procedimientos, diagnóstico de problemas y su corrección globalmente, sin tener en cuenta la calidad de las traducciones;
- b. no evaluar el *portafolio* en su totalidad al final del curso, pero sí los procesos y trabajos que se realizan en cada apartado y rendir

- calificaciones cuantitativas para incluirlas como rubros porcentuales de la nota final, para cuyo caso se emplean las guías de control o escalas diseñadas para cada actividad del *portafolio*;
- c. combinar ambas opciones.

A menudo, los docentes sentimos la necesidad de otorgarle calificaciones al trabajo de los estudiantes; sin embargo, las nuevas corrientes apuntan hacia un tipo de evaluación cualitativa centrada en sus necesidades: en diagnosticar las áreas más fuertes, así como las que requieren más atención. Este tipo de evaluación no necesariamente califica en forma numérica las capacidades de los estudiantes, sino que se utiliza para determinar qué áreas, habilidades o aspectos necesitan mejorar, para luego dirigir el trabajo, mayormente hacia su perfeccionamiento, mientras se refuerzan sus fortalezas. Los instrumentos de este tipo de evaluación se pueden, además, modificar para rendir calificaciones cuantitativas, asignando puntos a los diferentes criterios o niveles. Cualquiera que sea el sistema de evaluación, es imperativo que el profesor lo comente con sus estudiantes, para que puedan dirigir sus esfuerzos a las áreas que se enfatizan en las evaluaciones. Además, los textos originales que se emplean con este tipo de evaluación deben incluir problemas de traducción que hayan sido tratados en clase, para que puedan emplear por analogía las estrategias que utilizaron en otros textos similares⁹.

Dado que para evaluar las diversas etapas, procesos y productos del *portafolio* es preciso diseñar guías y escalas para cada actividad, se ha elaborado una serie de instrumentos que les pueden servir a los profesores de traducción como modelos, para que luego diseñen sus propios instrumentos de evaluación (ver apéndice). No es conveniente utilizar estos modelos tal como se presentan, ya que la evaluación se debe adaptar a los diversos contextos y necesidades. No todos los cursos ni los estudiantes son iguales, ni resaltamos los mismos

9. Christiane Nord, *Text Analysis in Translation* (Amsterdam: Rodopi, 1991) 161.

aspectos todo el tiempo. Debemos diseñar distintos instrumentos, o modificar los existentes, cada vez que enseñamos un determinado curso, unidad o habilidad¹⁰.

El propósito de la guía *Diagnóstico de habilidades* (cuadro 1) es lograr que los estudiantes reflexionen acerca de las habilidades más importantes al traducir. O sea, les permite realizar un diagnóstico y una autoevaluación del desarrollo de sus habilidades en aspectos como el estilo, la sintaxis, el vocabulario, la ortografía y la puntuación. Es una tarea individual que requiere seriedad, responsabilidad y honestidad por parte de los estudiantes. El deber del docente es hacerles tomar conciencia de que este instrumento les puede ayudar a mejorar sus destrezas y a concentrar el trabajo subsiguiente en sus debilidades. Es importante que el profesor los asesore para aclarar cualquier duda que puedan tener con respecto al procedimiento y a la utilidad de cada habilidad.

El *Registro de aspectos por mejorar* (cuadro 2) es una guía para que los estudiantes anoten los aspectos que necesitan más atención y cuenten, de esta manera, con un registro de sus errores y las distintas posibilidades de corrección. Primero deben realizar un diagnóstico de sus fortalezas y debilidades, para luego determinar las causas de sus errores, buscar documentación pertinente que les permita entender por qué se presentan tales errores e investigar las estrategias para corregirlos. Este cuadro se puede utilizar varias veces en el desarrollo de las actividades del *portafolio*.

El objetivo de la *Guía de revisión de traducciones* (cuadro 3) es inculcar en los estudiantes el hábito de revisar sus traducciones una vez terminadas. Se puede emplear para cada traducción que realicen

10. Diversos autores han abordado el asunto: Paul Kussmaul, *Training the Translator* (Philadelphia: John Benjamins, 1995); Michael J. O'Malley, *Authentic Assessment for English Language Learners: Practical Approaches for Teachers* (USA: Addison Wesley, 1996); Patricia Roberts, "A Pluralistic Approach to Theory and Practice in the Teaching of Translation", *Lecciones de teoría y práctica de la traducción*, ed. Leandro Félix Fernández (Málaga: Universidad de Málaga, 1998); y Charles W. Stanfield, "The Measurement of Translator Ability," *The Modern Language Journal*, 76 (IV) 1992.

o cuando se considere necesario. Es conveniente que el profesor tome parte de su clase para explicar la importancia que tiene para un traductor adquirir este hábito, ya que algunos estudiantes podrían considerarlo sin sentido. Es muy importante que los traductores revisen sus traducciones minuciosamente y de manera sistemática, ya que si se hace en forma general, se podrían pasar por alto algunos errores ortográficos o de puntuación que arriesgarían la calidad de una buena traducción.

La *Lista de cotejo para traducciones técnicas al español* (cuadro 4) es un tipo de guía que sirve para revisar traducciones técnicas. Esta clase de traducciones tiene características muy particulares que se deben considerar en forma separada de las traducciones de textos generales, económicos, jurídicos, entre otros. Es muy apropiada para cerciorarnos de que en realidad hemos revisado minuciosamente los detalles comunes en este tipo de textos. Se puede utilizar individualmente o modificar para que los compañeros o incluso el profesor valoren el trabajo realizado por los estudiantes.

La guía *Diagnóstico de estrategias de traducción* (cuadro 5) incluye una lista de algunas de las estrategias más utilizadas al traducir, acompañada de una serie de criterios para diagnosticar la frecuencia y la eficacia con las que los estudiantes utilizan esas estrategias. Esta guía tiene varios propósitos: a. diagnosticar qué estrategias están utilizando los estudiantes, con qué frecuencia y en qué contextos específicos; b. enseñar o concientizar acerca de las posibles estrategias que puede usar un traductor; y c. comentar la efectividad de esas estrategias en distintos contextos. Se recomienda que el profesor brinde una aclaración previa sobre el uso de estas estrategias para que los estudiantes, en forma individual, realicen una evaluación de sus propias posibilidades. Luego en grupos o en parejas, se puede comentar cuándo y cómo las podrían utilizar para mejorar sus traducciones. Esta actividad es muy provechosa, porque los estudiantes se involucran en discusiones profundas sobre el uso de estas estrategias. Esta guía en particular es un modelo para que el docente la adapte a las necesidades de sus estudiantes y al curso que imparte.

El propósito del *Cuestionario de evaluación de traducciones de compañeros* (cuadro 6) es muy útil para que los estudiantes evalúen las traducciones de sus compañeros y les brinden a estos sugerencias prácticas y críticas constructivas. Es muy importante que indiquen tanto las soluciones acertadas como las áreas que deben mejorar. Esta actividad se puede hacer en parejas o en pequeños grupos. La función del docente en este tipo de actividad es hacer conciencia en sus alumnos de la importancia de la colaboración entre traductores.

El *Formulario para evaluar traducciones* (cuadro 7) es una escala analítica para que el docente evalúe las traducciones de sus estudiantes en forma detallada, haciendo énfasis en las áreas más relevantes en este campo. La ventaja de este instrumento radica en que los estudiantes pueden contar con un registro muy detallado de los aspectos y las áreas que deben mejorar. El profesor puede utilizar el signo ($\sqrt{\quad}$) para indicar el nivel de la traducción, y si lo desea puede emplear el (+) para indicar que la traducción incluye la mayoría de las características de un nivel determinado y que está a punto de pasar al nivel superior y el (-) para señalar que la traducción apenas cumple con los requerimientos mínimos de ese nivel. Para usar este modelo de evaluación, el profesor debe adaptar los porcentajes de cada aspecto a los intereses y las necesidades de su curso; por consiguiente, en esta fórmula estos porcentajes se han dejado con signos de pregunta.

La *Escala para evaluar traducciones* (cuadro 8) es un instrumento de evaluación holística y sirve para evaluar las traducciones en forma integral. Es una escala más sencilla de utilizar, ya que las traducciones se valoran y se les asigna un nivel determinado, sin necesidad de especificar las áreas por separado, como en la anterior, que es una escala analítica. Se pueden usar también los signos (+) y (-) para indicar si la traducción se encuentra en la periferia de algún nivel (por ejemplo, nivel 2+ o nivel 4-). Los porcentajes para cada nivel los asigna el docente según su propio criterio, al igual que la anterior.

Finalmente, para evaluar el *portafolio* en forma integral, se puede emplear la *Escala para la evaluación del portafolio* (cuadro 9),

que es también holística y sus niveles se asignan del mismo modo que la anterior. El docente puede adaptar los porcentajes de acuerdo con el propósito y los objetivos del *portafolio*. También se puede usar el signo (\surd) acompañado de (+) y (-) para hacer distinciones de grados de desarrollo de los niveles.

Conclusión

El *portafolio* es una técnica muy útil en la formación de traductores, ya que integra la teoría y la práctica, además de que permite que los estudiantes y profesores profundicen en los orígenes de los errores que se cometen. Se puede emplear en cualquier tipo de curso o programa, sin importar el enfoque que se emplee. Es preferible que se utilice el enfoque de proceso, ya que este tipo de metodología es más compatible con la técnica del *portafolio*; sin embargo, no es determinante. Se puede utilizar como una actividad integral en combinación con otras metodologías.

Esperamos que los pasos antes mencionados para su elaboración simplifiquen el trabajo del docente. Son pasos muy claros y si se siguen en forma sistemática, se pueden obtener grandes resultados. Si no es posible usar el *portafolio* como una actividad especial, los docentes pueden, al menos, emplear algunos de los instrumentos de evaluación aquí propuestos. Para esto, es recomendable que los adapten a las necesidades de los cursos que imparten.

APÉNDICE

Cuadro 1. Diagnóstico de habilidades

<i>Nombre:</i> <i>Fecha:</i>	<i>Siempre</i>	<i>A veces</i>	<i>Casi nunca</i>	<i>Nunca</i>
Estilo				
1 Conservo el registro del TO.				
2 Conservo el tono del TO.				
3 Mantengo la intención del autor del TO.				
4 Mantengo las características del tipo de texto.				
Sintaxis				
1 Redacto las estructuras correctamente en la LT.				
2 Las estructuras reflejan transferencia de la LO.				
3 Conservo la cohesión y coherencia entre las estructuras y las ideas.				
4 Cometo errores de concordancia o uso inadecuado de los verbos, sujetos, pronombres, adjetivos y artículos.				
5 Cometo errores de frecuencia sintáctica.				
6 Tengo problemas con la subordinación y coordinación.				
7 Mantengo el orden correcto de las palabras en la LT.				
8 Utilizo las transiciones correctas para que el texto se lea fluida y naturalmente.				
Vocabulario				
1 Escojo el vocabulario preciso y adecuado al tema.				
2 Escojo el vocabulario apropiado según el tipo de texto.				
3 Escojo el vocabulario adecuado al registro del TO.				

4	Me preocupo de que el vocabulario refleje una equivalencia funcional con el TO.				
5	Selecciono vocabulario variado.				
6	Traduzco los cognados correctamente.				
7	Utilizo las colocaciones apropiadas.				
8	Trato de no usar palabras literales que puedan romper con la naturalidad del texto traducido.				
9	Cometo errores de frecuencia léxica.				
10	Realizo adaptaciones culturales apropiadas.				
11	Hago adiciones, omisiones o uso palabras inexistentes.				
12	Utilizo términos especializados precisos.				
Ortografía					
1	Deletreo correctamente las palabras.				
2	Agrego u omito sílabas, consonantes o vocales.				
3	Utilizo el corrector ortográfico y también me cerciuro de que las palabras correspondan con el TO.				
Puntuación					
1	Mantengo una puntuación de acuerdo con la LT.				
2	Uso una puntuación que permite que el texto se lea fluida y naturalmente.				
3	Me cerciuro de que la puntuación no cambie el sentido del TO.				
4	Transfiero la puntuación de la LO.				
Sentido					
1	Mantengo el sentido del TO en forma precisa.				
2	El vocabulario escogido mantiene una equivalencia funcional con el TO.				
3	Las ideas son coherentes y lógicas y hacen que el texto traducido se lea fluida y naturalmente.				

TO: texto original LT: lengua terminal LO: lengua original

Cuadro 2. Registro de aspectos por mejorar

<i>Nombre:</i> _____			
<i>Fecha:</i> _____			
<i>Título de la traducción:</i> _____			
	<i>Error</i>	<i>Corrección</i>	<i>Explicación</i>
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			

Cuadro 3. Guía de revisión de traducciones

<i>Nombre:</i>			
Estilo	Me cercioré de que el texto traducido mantuvo...	<i>Sí</i>	<i>Aún no</i>
1	el registro del TO.		
2	el tono del TO.		
3	la intención del autor.		
4	las características del tipo de texto.		
Sintaxis	Me cercioré de que...		
1	las estructuras son correctas de acuerdo con la LT.		
2	las estructuras no reflejan transferencia de la LO.		
3	hay cohesión y coherencia entre las estructuras e ideas.		
4	no hay errores de concordancia o uso inadecuado de los verbos, sujetos, pronombres, adjetivos y artículos.		
5	no hay errores de frecuencia sintáctica.		
6	no hay errores de subordinación o coordinación.		
7	el orden de las palabras es correcto.		
8	las transiciones son coherentes y permiten que la lectura sea fluida y natural.		
Vocabulario	Me cercioré de que...		
1	el vocabulario es preciso y adecuado al tema.		
2	el vocabulario es adecuado al tipo de texto y registro del TO.		
3	el vocabulario refleja una equivalencia funcional con el TO.		
4	el vocabulario es variado.		
5	los cognados se han traducido correctamente.		
6	las colocaciones son apropiadas.		
7	no hay traducciones literales que afectan la naturalidad del texto.		
8	no hay errores de frecuencia léxica.		
9	no hay adaptaciones culturales inapropiadas.		
10	no hay adiciones, omisiones o palabras inexistentes.		
11	los términos especializados son precisos y equivalentes en su campo.		

Ortografía Me cercioré de que...			
1	las sílabas, consonantes y vocales son deletreadas correctamente.		
2	no hay omisiones ni adiciones de sílabas, consonantes o vocales.		
3	además de utilizar el corrector de ortografía, el significado de las palabras corresponden con el contexto.		
Puntuación Me cercioré de que...			
1	la puntuación general del texto traducido es la indicada (los puntos, los dos puntos, el punto y coma, las comas, las comillas, los guiones, las llaves, los signos de interrogación y exclamación).		
2	la puntuación permite que el texto traducido se lea fluida y naturalmente.		
3	la puntuación mantiene el sentido del TO.		
4	no hay transferencia de reglas de la LO.		
Sentido Me cercioré de que...			
1	el texto traducido mantiene el sentido del TO en forma precisa.		
2	el texto traducido mantiene una equivalencia funcional con el TO.		
3	las ideas son coherentes y lógicas y permiten que el texto traducido se lea fluida y naturalmente.		

TO: texto original LT: lengua terminal LO: lengua original

Cuadro 4. Lista de cotejo para traducciones técnicas al español

Me cercioré de que:		<i>Sí</i>	<i>Aún no</i>
1	los términos que encontré en el diccionario se utilizan en el campo.		
2	utilicé los términos especializados establecidos y no equivalentes de uso habitual.		
3	cuando hay varios sinónimos para un mismo término, escogí el más apropiado y utilizado en el campo.		
4	utilicé los términos genéricos apropiados y no los de uso regional.		
5	usé los términos "ilustración" o "cuadro" en vez de "figura" o "tabla".		
6	sustituí los guiones largos y paréntesis utilizados para separar o resaltar información por otro tipo de puntuación.		
7	los apellidos compuestos no están unidos por guiones.		
8	para informar sobre los resultados de investigaciones utilicé verbos que demuestran seguridad.		
9	las estructuras y el vocabulario del texto original están utilizados correctamente o si, por lo contrario, contienen errores.		
10	las terminaciones de algunos adjetivos y sustantivos terminan en "-ador" o "-ativo" son los que realmente se emplean en los distintos contextos.		
11	los adjetivos van después de los sustantivos, a menos que se justifique que vayan antepuestos.		
12	usé varios sinónimos para el vocabulario de uso frecuente, en lo posible.		
13	no se repite vocabulario de uso frecuente en la misma oración o en oraciones cercanas, para evitar la cacofonía.		
14	el vocabulario empleado no fue recreado y realmente existe en español.		
15	incluí toda la información del texto original.		
16	no agregué información adicional que no está en el texto original.		

17	no empleé en exceso la voz pasiva.		
18	usé la palabra "análisis" en vez de "discusión" en la sección de "resultados y análisis" de una ponencia o informe de investigación.		
19	algunas palabras o frases están en letra cursiva o en negrita.		
20	se explicitaron las abreviaturas utilizadas.		
21	los números, letras u otros símbolos de los cuadros correspondan con la información o comentarios dentro del texto.		
22	cuando se mencionan varios autores, usé la frase "y otros" en vez de "et al."		
23	al cambiar alguna palabra o frase, también cambié los artículos, pronombres y otros aspectos relacionados con esa palabra o frase.		

Cuadro 5. Diagnóstico de estrategias de traducción

<i>Nombre:</i>		<i>Fecha:</i>	<i>Cuando es necesario</i>	<i>Siempre</i>	<i>A veces</i>	<i>Rara vez</i>	<i>Casi nunca</i>	<i>Nunca</i>
1	Al traducir me apego literalmente al léxico, estructura y puntuación de la LO.							
2	Al traducir, constantemente reviso mi trabajo para evitar cambiar el registro, el tono y la intención del autor.							
3	Al traducir conservo las ideas y funciones, pero no las palabras literales, la estructura y puntuación del TO.							
4	Al traducir me cuesta apartarme de la estructura y puntuación del TO.							
5	Busco fuentes bibliográficas (Internet, expertos en el tema) cuando enfrento un problema o tengo dudas.							
6	Uso el diccionario ideológico para utilizar términos precisos y variados.							
7	Cuando encuentro alguna palabra en un diccionario, la incluyo de inmediato en mi traducción sólo hasta estar seguro de que es la correcta.							
8	Cuando doy con varias opciones para un término en un diccionario, escojo la que más se parezca a la LO.							
9	Utilizo un término o regla de puntuación, ortografía, sintaxis o estilo sólo cuando estoy completamente seguro de su uso.							
10	Cuando traduzco algún término o concepto que no se conoce o que no es muy común en la cultura meta, lo reemplazo por otro culturalmente aceptable.							

11	Si hay que traducir alguna palabra o estructura que no se utiliza con frecuencia en la LT, consulto fuentes bibliográficas o expertos.						
12	Procuro realizar un análisis minucioso del TO para entenderlo mejor.						
13	Reviso detenidamente que los términos, la sintaxis, la ortografía y la puntuación sean correctos de acuerdo con la LT.						
14	Al terminar una traducción, la comparo detenidamente con el TO para verificar que se mantengan el sentido y la intención del autor.						
15	Verifico que no he agregado u omitido algo en mis traducciones.						
16	Como paso final, leo mi traducción, sin consultar el TO, para verificar que su fluidez y naturalidad se conservan en la LT.						
17	Traduzco la voz pasiva a voz activa del inglés al español y viceversa.						
18	Traduzco los adjetivos posesivos del inglés al español utilizando el artículo definido y viceversa (he moved his hand/movió la mano).						
19	Traduzco los adverbios del inglés al español con la terminación "-mente".						
20	Si traduzco un cognado, verifico que su significado sea el apropiado.						
21	Al traducir modismos, los interpreto como una sola unidad de sentido y trato de encontrar un equivalente en la LT; si no lo encuentro, uso paráfrasis.						
22	Reviso detenidamente las colocaciones y verifico su uso correcto.						
23	Cuando traduzco una oración larga y compleja, la divido en dos o tres.						

24	Cuando traduzco varias oraciones muy cortas al español, las unifico.						
25	Al traducir algún tipo de texto con el que no estoy muy familiarizado, investigo sus características en la LT.						
26	Cuando traduzco, hago explícita la información del TO.						
27	Cuando tengo problemas para encontrar la palabra apropiada o insertar una frase en el lugar adecuado, reconstruyo la oración completamente, aunque cambie el orden de la información de la oración u oraciones.						
28	Al traducir alguna oración compleja con varios tipos de subordinación y coordinación, hago una representación mental del significado de las distintas oraciones simples que la componen y sus relaciones entre sí.						
29	Al tratar de entender el TO, utilizo algún tipo de paráfrasis en la LT o LO para comprender mejor sus ideas.						
30	Al traducir, procuro comprender el significado de las palabras por el contexto antes de utilizar algún tipo de diccionario.						
31	Al traducir, evito traducciones muy creativas por temor a cambiar el sentido del TO.						

Cuadro 6. Cuestionario de evaluación de traducciones de compañeros

<i>Nombre del traductor:</i>	<i>Fecha:</i>
A. COMENTARIOS GENERALES Aspectos de su traducción que más me gustaron: Algunas cosas que aprendí al leer su traducción:	
B. MI IMPRESIÓN SOBRE SU TRADUCCIÓN Las áreas más fuertes de su traducción: Las soluciones más acertadas:	
C. RECOMENDACIONES PARA QUE MEJORE SU TRADUCCIÓN Sintaxis: Vocabulario: Terminología: Estilo (registro, tono, intención del autor): Sentido: Ortografía: Puntuación: Otros aspectos:	
D. OTROS COMENTARIOS	

Cuadro 7. Formulario para evaluar traducciones

ESTILO (____%) *El texto traducido...*

_____ mantiene el registro y tono del texto original (TO) en forma precisa; las estructuras y el vocabulario conservan el estilo (formal, informal, coloquial, etc.) y la intención del autor; refleja una correspondencia precisa del tipo de texto en la lengua meta.

_____ en términos generales mantiene el registro y tono del TO con algunos cambios mínimos no perceptibles para el lector promedio; las estructuras y el vocabulario conservan el estilo y la intención en la mayoría de los casos; las características del tipo de texto se mantienen casi siempre.

_____ contiene algunos desaciertos en cuanto al registro y tono del TO; las estructuras y el vocabulario en algunos casos no conservan el estilo y la intención del autor; las características del tipo de texto no se mantienen en algunos casos.

_____ en varios casos no mantiene el registro y tono del TO; las estructuras y el vocabulario en varios casos no conservan el estilo y la intención del autor; presenta dificultades para mantener las características del tipo de texto.

SINTAXIS (____%) *Las estructuras en la lengua meta...*

_____ son gramaticalmente correctas y no reflejan transferencia de la lengua original (LO); mantienen una cohesión y coherencia fluida y natural (no hay errores de concordancia, de transición, de frecuencia sintáctica, o de uso inadecuado de los verbos, sujetos, pronombres, preposiciones, adjetivos y artículos; las transiciones son coherentes y precisas).

_____ en general son gramaticalmente correctas, salvo en algunos casos en que muestra alguna limitación mínima de concordancia o de uso inadecuado que no afectan significativamente la cohesión y coherencia del texto; algunas oraciones podrían presentar alguna inconsistencia (por ejemplo, algún error de frecuencia sintáctica, de transición, estructuras complejas y/o subordinación y/o coordinación), pero muy esporádicamente; a pesar de que el orden de las palabras es correcto en términos generales, algunas oraciones presentan un orden un tanto literal.

_____ contienen varios errores gramaticales de diversa naturaleza que afectan la comprensión de algunas de las ideas que se transmiten en el texto y/o que distraen al lector; se presentan varios errores de frecuencia sintáctica, de transición, estructuras complejas y/o subordinación y/o coordinación; algunas oraciones son demasiado largas o demasiado cortas y a veces rompen con la naturalidad en la lengua meta y/o son un tanto literales.

_____ contienen muchos errores que distraen la atención del lector y/o afectan la comprensión de las ideas que se transmiten; la traducción no se lee fluida y naturalmente; muchas oraciones reflejan una transferencia de la LO y/o varios errores de frecuencia sintáctica, de transición, estructuras básicas y/o complejas y/o de subordinación y/o coordinación; el orden de las palabras es rebuscado y/o refleja literalidad.

VOCABULARIO (_____ %) *El vocabulario empleado en el texto traducido...*

_____ es preciso y adecuado al tema, tipo de texto y registro del TO; refleja una equivalencia funcional y una búsqueda meticulosa de los términos precisos y más utilizados en la lengua meta, que hacen que la traducción se lea fluida y naturalmente; se evidencia una traducción correcta de cognados, dichos o proverbios, colocaciones adecuadas, y/o adaptaciones culturales apropiadas; los términos especializados son precisos y equivalentes en el campo de especialización.

_____ es preciso y adecuado al tema, tipo de texto y/o registro del TO en la mayoría de los casos; refleja una equivalencia funcional en la mayoría de los casos; en general, la traducción se lee fluida y naturalmente, salvo en ciertas áreas donde se evidencia algún error de frecuencia léxica, algún término un tanto impreciso, algún calco o falso cognado, alguna colocación, dicho o proverbio inapropiado, palabra literal y/o adaptación cultural imprecisa, pero que no afectan significativamente el sentido del texto; los términos especializados son apropiados y equivalentes en el campo de especialización en la mayoría de los casos con algunas inconsistencias menores.

_____ es impreciso e inadecuado al tema, tipo de texto y/o registro del TO en varias ocasiones; no refleja una equivalencia funcional en varios casos; a veces la traducción no se lee fluida y naturalmente debido a algún error de frecuencia léxica, término impreciso, calco, cognado falso, alguna colocación, dicho o proverbio inapropiado, palabra literal o inexistente y/o adaptación cultural imprecisa y que afectan significativamente el sentido de alguna idea; presenta uso inadecuado de algunos términos especializados.

_____ es impreciso e inadecuado al tema, tipo de texto y/o registro del TO en muchos casos; no refleja una equivalencia funcional en muchas ocasiones; la traducción no se lee fluida y naturalmente debido a algunos errores de frecuencia léxica, término impreciso, calco, cognado falso, alguna colocación, dicho o proverbio inapropiado, palabra literal o inexistente y/o adaptación cultural imprecisa y que afectan significativamente el sentido del texto; presenta uso inadecuado de varios términos especializados.

ORTOGRAFÍA (____ %) *La ortografía del texto traducido...*

_____ es precisa y correcta; se evidencia un uso correcto de las consonantes, vocales (deletreo correcto); no presenta omisiones y/o adiciones de sílabas, consonantes o vocales.

_____ es precisa y correcta en la mayoría de los casos; la traducción contiene muy pocas equivocaciones (deletreo incorrecto), omisiones y/o adiciones mínimas de sílabas, consonantes o vocales y que no afectan el sentido de las ideas que se transmiten y/o se puede comprender su significado por el contexto lingüístico o pragmático.

_____ es imprecisa e incorrecta en varios casos; la traducción contiene algunas equivocaciones (deletreo incorrecto), omisiones y/o adiciones de sílabas, consonantes o vocales que dan el aspecto de descuido e irresponsabilidad por parte del traductor y en algunos casos afectan el sentido de alguna idea; no es posible comprender su significado por el contexto lingüístico o pragmático.

_____ es imprecisa e incorrecta en muchos casos; la traducción contiene muchas equivocaciones (deletreo incorrecto), omisiones y/o adiciones de sílabas, consonantes o vocales que le dan a la traducción un aspecto informal y falta de profesionalismo y que, a su vez, algunos de estos errores afectan significativamente el sentido del texto.

PUNTUACIÓN (____ %) *La puntuación del texto traducido...*

_____ es precisa y acertada; hace que el texto se lea en forma fluida y natural de acuerdo con las normas de la lengua meta.

_____ en la mayoría de los casos es correcta, salvo en ocasiones esporádicas, donde se evidencia un uso incorrecto de alguna de las reglas de la lengua meta, pero que no afectan el sentido de las ideas que se transmiten; podría reflejar alguna transferencia de la LO en casos muy particulares.

_____ en algunos casos es incorrecta y en alguna ocasión afecta el sentido de alguna idea; se evidencia una transferencia de la LO en algunas oraciones.

_____ en muchos casos es incorrecta y en algunas ocasiones afecta el sentido del texto original; se evidencia una transferencia de la LO en varias ocasiones.

SENTIDO (____ %) *El texto traducido...*

_____ mantiene el sentido del autor en forma precisa; mantiene una equivalencia funcional con el TO; las ideas mantienen una cohesión y coherencia fluida y natural.

_____ contiene algún error de sentido mínimo en alguna oración en particular que no afecta significativamente el sentido general del TO; las ideas, por lo general,

mantiene una cohesión y coherencia fluida y natural, salvo en alguna ocasión esporádica en que se puede presentar algún problema mínimo de comprensión.

_____ contiene algunos errores de sentido que afectan alguna(s) idea(s) del TO en forma significativa; las ideas, por lo general, mantienen una cohesión y coherencia fluida, pero en algunas ocasiones, el lector puede perder su concentración y confundirse.

_____ contiene muchos errores de sentido que afectan significativamente algunas ideas del TO; varias ideas no mantienen una equivalencia funcional con el TO y/o no reflejan una cohesión y coherencia fluida y natural; debido a la mala redacción, uso incorrecto de estructuras y/o vocabulario, el lector se tiende a desconcentrar, a perder y/o confundir.

Cuadro 8. Escala para evaluar traducciones

Nivel 1

El texto traducido mantiene el registro y tono del texto original (TO) en forma precisa. Se conserva el estilo (formal, informal, coloquial, etc.) y la intención del autor. Se mantiene el sentido del autor de modo preciso y presenta una equivalencia funcional con el TO; las ideas reflejan una cohesión y coherencia fluida y natural. Presenta una correspondencia precisa del tipo de texto en la LT (lengua terminal). Las estructuras son gramaticalmente correctas, de uso frecuente en la LT y no reflejan transferencia de la LO; no se presentan errores de concordancia o de uso inadecuado de los verbos, sujetos, pronombres, preposiciones, adjetivos o artículos; las transiciones son coherentes y precisas; el orden de las palabras se apega a las convenciones de la LT. El vocabulario empleado es amplio, preciso y adecuado al tema, tipo de texto y registro del TO; refleja una equivalencia funcional y una búsqueda meticulosa de los términos precisos y más utilizados en la LT; se evidencia una traducción correcta de cognados, colocaciones, dichos, proverbios y/o adaptaciones culturales apropiadas. Los términos especializados son precisos y equivalentes en el campo de especialización. La ortografía es precisa y correcta; se evidencia un uso correcto de las consonantes, vocales (deletreo correcto); no presenta omisiones y/o adiciones de sílabas, consonantes o vocales. La puntuación y las mayúsculas son precisas y acertadas; hacen que el texto se lea en forma fluida y natural de acuerdo con las normas de la LT. El texto se lee fluida y naturalmente, como si se hubiera escrito originalmente en la LT.

Nivel 2

En términos generales, el texto traducido mantiene el registro y tono del TO con algunos cambios mínimos no perceptibles para el lector promedio. En general, se conservan el estilo y la intención del autor. En la mayoría de los casos, refleja una equivalencia funcional. Presenta algún error de sentido mínimo en alguna oración en particular, que no afecta significativamente el sentido general del TO; por lo general, las ideas mantienen una cohesión y coherencia fluida y natural, salvo en alguna ocasión esporádica en que se presenta algún problema mínimo de comprensión. En la mayoría de los casos, las características del tipo de texto se mantienen. En general, las estructuras son gramaticalmente correctas, salvo en algún caso en que se evidencia alguna limitación mínima de concordancia, de transición o de uso frecuente en la LT, pero que no afecta significativamente la cohesión y coherencia del texto; alguna oración podría presentar cierta inconsistencia (por

ejemplo, algún error de frecuencia sintáctica, estructuras complejas y/o subordinación y/o coordinación), pero muy esporádicamente; a pesar de que el orden de las palabras es correcto en términos generales, alguna oración podría presentar un orden un tanto literal. En la mayoría de los casos, el vocabulario es preciso y adecuado al tema, tipo de texto y/o registro del TO; en general, el vocabulario hace que el texto se lea fluida y naturalmente, salvo en alguna área donde se evidencia algún error de frecuencia léxica, algún término un tanto impreciso, calco o falso cognado, dicho o proverbio un tanto forzado, alguna colocación inapropiada, palabra literal y/o adaptación cultural imprecisa, pero que no afectan significativamente el sentido. En la mayoría de los casos, los términos especializados son apropiados y equivalentes en el campo de especialización, con alguna inconsistencia de precisión mínima. En la mayoría de los casos, la ortografía es precisa y correcta; el texto contiene equivocaciones mínimas (deletreo incorrecto), alguna omisión y/o adición de alguna sílaba, consonante o vocal, pero que no afectan el sentido del TO y/o se puede comprender su significado por el contexto lingüístico o pragmático. En la mayoría de los casos, la puntuación y las mayúsculas son correctas, salvo en algún caso esporádico donde se evidencia alguna inconsistencia de uso de alguna regla de la LT, pero que no afecta el sentido de las ideas; sólo en casos muy particulares, refleja algún tipo de transferencia de puntuación de la LO. El texto presenta indicios de ser una traducción.

Nivel 3

El texto traducido contiene algunos desaciertos en cuanto al registro y tono del TO. En algunos casos, no se conservan el estilo y la intención del autor. Se muestra algún error de sentido que afecta alguna(s) idea(s) del TO en forma significativa; por lo general, las ideas mantienen una cohesión y coherencia fluida, pero en algunas ocasiones esporádicas, pueden distraer y/o confundir al lector. En algunos casos, las características del tipo de texto no se mantienen. Las estructuras contienen algunos errores gramaticales que afectan la comprensión de alguna idea y/o que distraen al lector; se presentan algunos errores de frecuencia sintáctica, orden de las palabras, estructuras complejas y/o subordinación y/o coordinación; algunas oraciones son un tanto largas o demasiado cortas que provocan que, en alguna ocasión, se rompa con la naturalidad en la LT y/o son un tanto literales. A veces, el vocabulario es impreciso e inadecuado al tema, tipo de texto y/o registro del TO; en algunos casos, no refleja una equivalencia funcional; en ciertas áreas, el texto no se lee fluida y naturalmente debido a algún error de frecuencia léxica, término impreciso, calco, cognado falso, alguna colocación inapropiada, palabra literal o inexistente, traducción incorrecta de

un dicho o proverbio y/o una adaptación cultural imprecisa que afectan el sentido de alguna idea. Presenta un uso un tanto inadecuado de ciertos términos especializados. A veces la ortografía es imprecisa; el texto contiene algunas equivocaciones (deletreo incorrecto), omisiones y/o adiciones de sílabas, consonantes o vocales que dan el aspecto de descuido por parte del traductor y, en algún caso, podrían afectar el sentido del texto; es difícil comprender su significado por el contexto lingüístico o pragmático. En ciertos usos, la puntuación y las mayúsculas son incorrectas y de vez en cuando podrían afectar el sentido de alguna idea; a veces se evidencia la transferencia de puntuación de la LO. En términos generales, es evidente que el texto es una traducción.

Nivel 4

En diversas ocasiones, en el texto traducido no se logra mantener el registro y tono del TO. En varios casos, no conserva el estilo y la intención del autor. Contiene errores de sentido que afectan significativamente algunas ideas del TO; con ideas específicas del texto tiene dificultad para mantener la equivalencia funcional con el TO y/o una cohesión y coherencia fluida y natural; a veces, el lector tiende a desconcentrarse, a perder y/o confundir. Hay dificultad para mantener las características del tipo de texto. Las estructuras contienen algunos errores que distraen la atención del lector y/o afectan la comprensión de ciertas ideas; algunas estructuras hacen que el texto no se lea fluida y naturalmente; algunas oraciones reflejan una transferencia sintáctica de la LO y/o errores sintácticos de frecuencia, estructuras básicas y/o complejas y/o de subordinación y/o coordinación; el orden de las palabras es deficiente y/o refleja alguna literalidad. En varios casos, el vocabulario es impreciso e inadecuado al tema, tipo de texto y/o registro del TO; hay dificultad para conservar la equivalencia funcional; en algunas partes, la traducción no se lee fluida y naturalmente debido a algunos errores léxicos de frecuencia, términos imprecisos, calcos, cognados falsos, una colocación inapropiada, palabra literal o inexistente, traducción incorrecta de algún dicho o proverbio y/o alguna adaptación cultural imprecisa que afectan significativamente el sentido. El texto presenta un uso un tanto inadecuado de ciertos términos especializados. Hay casos en que la ortografía es imprecisa e incorrecta; el texto contiene muchas equivocaciones (deletreo incorrecto), omisiones y/o adiciones de sílabas, consonantes o vocales que le dan a la traducción un aspecto informal y falta de profesionalismo; además, algunos de estos errores afectan significativamente el sentido del texto. En varios casos, la puntuación y las mayúsculas son incorrectas y afectan el sentido del TO; en diversas ocasiones, se evidencia una transferencia de puntuación de la LO. Es evidente que el texto es una traducción.

Cuadro 9. Escala para la evaluación del *portafolio*

Nivel A

El estudiante muestra un progreso muy significativo de sus habilidades. Los diagnósticos de sus fortalezas y debilidades evidencian un avance importante logrado a través de las distintas actividades, etapas y procesos que se incluyen en el *portafolio*. Emplea un sinnúmero de estrategias de traducción que le han permitido mejorar sus traducciones. El estudiante muestra gran motivación, interés y disposición por seguir mejorando sus áreas más fuertes, así como un uso apropiado de estrategias de corrección, de los recursos bibliográficos y de otras fuentes de información. Muestra gran madurez y responsabilidad tanto al brindar retroalimentación a sus compañeros como al aceptar las sugerencias y críticas constructivas del profesor y sus compañeros. Sus trabajos finales reflejan gran calidad y un buen manejo de sus capacidades y destrezas como traductor.

Nivel B

El estudiante muestra un progreso adecuado en muchas áreas. Los diagnósticos de sus fortalezas y debilidades evidencian un avance importante en algunas áreas, logrado a través de las distintas actividades, etapas y procesos que se incluyen en el *portafolio*. En general, el estudiante muestra un grado importante de motivación, interés y disposición por mejorar sus áreas más débiles. Con regularidad, utiliza ciertas estrategias de traducción y corrección adecuadas, algunos recursos bibliográficos y otras fuentes de información que le han permitido mejorar ciertas áreas, habilidades y destrezas. Muestra cierto grado de madurez y responsabilidad tanto al brindar retroalimentación a sus compañeros como al aceptar las sugerencias y críticas constructivas de otros. Sus trabajos finales reflejan cierto grado de calidad y un manejo aceptable de sus capacidades y destrezas como traductor, pero aún debe desarrollarlas más profundamente.

Nivel C

El estudiante muestra algún progreso en ciertas áreas. Los diagnósticos de sus fortalezas y debilidades evidencian algún grado de avance en algunas áreas, que ha logrado a través de las distintas actividades, etapas y procesos que se incluyen en el *portafolio*; sin embargo, es evidente que aún quedan muchas áreas por mejorar. El estudiante muestra poca motivación, interés y disposición por mejorar sus áreas más débiles y una disposición deficiente por buscar estrategias de corrección adecuadas, los recursos bibliográficos y otras fuentes de información que podrían ayudarle a mejorar ciertas áreas y destrezas. El estudiante

muestra poca madurez y responsabilidad tanto al brindar retroalimentación a sus compañeros como al aceptar las sugerencias y críticas constructivas de otros. Sus trabajos finales reflejan ciertas deficiencias y un manejo un tanto insuficiente de sus capacidades y destrezas como traductor.

Nivel D

En general, el estudiante no muestra un progreso significativo. Los diagnósticos de sus fortalezas y debilidades no evidencian un avance importante debido a inconsistencias en el desarrollo de las distintas actividades, etapas y procesos que se incluyen en el *portafolio*; presenta aún muchas áreas por mejorar. El estudiante muestra una motivación, interés y disposición deficientes por mejorar sus áreas más débiles y un uso inapropiado de estrategias de corrección, de los recursos bibliográficos y otras fuentes de información que podrían ayudarle a mejorar las áreas y destrezas más problemáticas. Muestra una madurez y una responsabilidad deficientes tanto al brindar retroalimentación a sus compañeros como al aceptar las sugerencias y críticas constructivas de otros. Sus trabajos finales reflejan serias deficiencias y un manejo inadecuado de sus capacidades y destrezas como traductor.