

**Corregir más deprisa:
herramientas de ayuda a la corrección de traducciones**

M^a Luisa ROMANA GARCÍA
Universidad Pontificia Comillas

Como citar este artículo:

ROMANA GARCÍA, M^a Luisa (2005) «Corregir más deprisa: herramientas de ayuda a la corrección de traducciones», en ROMANA GARCÍA, María Luisa [ed.] *II AIETI. Actas del II Congreso Internacional de la Asociación Ibérica de Estudios de Traducción e Interpretación. Madrid, 9-11 de febrero de 2005*. Madrid: AIETI, pp. 363-381. ISBN 84-8468-151-3. Versión electrónica disponible en la web de la AIETI: <http://www.aieti.eu/pubs/actas/II/AIETI_2_MLRG_Corregir.pdf>.

CORREGIR MÁS DEPRISA: HERRAMIENTAS DE AYUDA A LA CORRECCIÓN DE TRADUCCIONES

M^a Luisa ROMANA GARCÍA
Universidad Pontificia Comillas

1 Introducción

Uno de los problemas más acuciantes de los profesores de traducción es la corrección de ejercicios. Además de las muchas dificultades teóricas y pedagógicas ya conocidas—que no abordaremos en el presente trabajo—, el docente se enfrenta a una gran cantidad de traducciones que debe corregir en poco tiempo. Este obstáculo nos obliga a tratar de concentrar en las clases colectivas la mayor parte del esfuerzo docente, reduciendo las correcciones individuales; los textos deben ser breves por razones no sólo pedagógicas, sino también prácticas. Pero es difícil corregir documentos extensos traducidos por los alumnos; sin embargo, en los últimos años de la carrera, este tipo de ejercicio sería de gran utilidad para los estudiantes, abocados a enfrentarse a textos mucho más largos en el mercado profesional.

Existen varios programas informáticos que pueden facilitarnos esta tarea. La mayor parte de los sistemas automáticos de corrección están concebidos para la traducción artificial, lo que los inhabilita para nuestros efectos; entre los demás pueden destacarse dos, las aplicaciones denominadas CORVET (PROMT, 2003) y BlackJack (ITR, sin fecha), que sí pueden ser útiles para corregir. No obstante, ambos sistemas persiguen la objetividad en la corrección, lo que a nuestros ojos constituye precisamente el mayor problema para utilizarlos. El programa que presentamos en esta comunicación, aún en fase experimental, intenta ofrecer al profesor la posibilidad de modular esta pretendida objetividad para adaptar los criterios de corrección y evaluación a cada caso: se siguen parámetros distintos en los sucesivos cursos, y también en los diferentes ejercicios, en función de las condiciones de trabajo del alumno, que varían mucho dentro de cada asignatura y en general en toda la carrera. En consecuencia, el sistema contempla baremos diferentes de corrección.

2 Criterios de evaluación

La evaluación de la calidad en traducción cuenta con una nutrida bibliografía. En este apartado trataremos de abordar —sin pretender ningún tipo de revisión exhaustiva— los principales factores teóricos que han influido en la elaboración del método propuesto; puede consultarse un excelente panorama teórico de la evaluación de traducciones en el artículo «La evaluación en los estudios de traducción» (Varela y Postigo, 2005).

En primer lugar, debemos observar que nuestro sistema puede aplicarse tanto a la evaluación formativa como a la sumativa (Morales, 1995; Hurtado Albir, 1999; Martínez y Hurtado, 2001: 277-8); el uso que cada profesor dé a los textos corregidos depende únicamente de su propio criterio. Sin embargo, estimamos que la ponderación de errores deberá variar en función de estas dos categorías, ya que la formación puede centrarse en una o varias materias como pueden ser, por ejemplo, la comprensión semasiológica o los diversos niveles de la fase onomasiológica, tales que léxico, morfología, sintaxis, registro o estilo. Si nos hallamos ante ejercicios correspondientes a una parte concreta del proceso didáctico, naturalmente tendremos que concentrar nuestra atención en los fenómenos pertenecientes a esa parte; además, el sistema permite comentar las soluciones propuestas por los alumnos y dejar la corrección en ese nivel, sin necesidad de calcular posteriormente una calificación.

También hay que hablar aquí de los criterios imperantes en la evaluación de traducciones. Las categorizaciones tradicionales, en forma de descriptores como *sinsentido*, *falso sentido*, *contrasentido*, etc., han recibido numerosas críticas, con no poco fundamento;¹ no obstante, quisiéramos hacer notar que las tachas suelen centrarse en el efecto pedagógico de este sistema, aspecto que en nuestra opinión depende más del profesor que de la propia taxonomía. El proceso didáctico tiene lugar sobre todo dentro del aula, y su reflejo en los textos traducidos por los alumnos nos proporciona un medio material para comprender en qué aspectos debe insistirse más en las explicaciones. Sea como fuere, la posibilidad ya mencionada de hacer un uso formativo del sistema ofrece al profesor una gran libertad en la aplicación de las categorías.

El peligro de establecer largas series de correspondencias interlingüísticas (Hurtado Albir, 1995) no debe atribuirse a estos descriptores, sino al enfoque que se tenga de la propia

¹ Para una síntesis de las críticas a las categorías tradicionales, véase Waddington, 1999: 37-44.

actividad traductora. El uso de la misma palabra «traducción» para describir un tipo de ejercicio lingüístico que se desarrolla dentro de las clases de lengua extranjera ha llevado a numerosas confusiones tanto en el campo de la teoría como en el de la docencia profesional; pero de esto no tienen la culpa las clasificaciones tradicionales, que para un traductor no presentan ningún riesgo de conducir a una lista de equivalencias descontextualizadas que presida o dictamine la calidad de las traducciones. Lo que en una traducción es un error será un acierto en otra, siempre en función de la finalidad que tenga el texto; en este punto debemos dejarnos guiar por la escuela funcionalista alemana,² que describe satisfactoriamente los factores que inciden sobre el proceso traslativo.

Por otra parte, la división entre categorías «lingüísticas» y «no lingüísticas» resulta algo vaga a nuestro criterio, toda vez que la traducción y la interpretación, variedades ambas de la comunicación lingüística, son actividades lingüísticas de por sí, independientemente de la fase del proceso que estemos contemplando. Tan lingüística es la gramática como la sintaxis o la pragmática, y lo mismo vale para la descodificación o la transferencia interlingüística. La mediación cultural o transcultural es ya un aspecto más complejo, pero su estudio constituye un salto cualitativo en la adquisición de una competencia traductora plena; si deseamos formar traductores, debemos ir por sus pasos. Pensamos que las traducciones de los alumnos sí presentan todos los fenómenos acuñados (y varios más), en tres fases:³ la semasiológica (falsos sentidos, contrasentidos, sinsentidos), la interlingüística (préstamos, calcos paronímicos, calcos sintácticos, analogías, aspectos pragmáticos) y la onomasiológica (subcategorización léxica, terminología, registro, desarticulación sintáctica, viabilidad, equilibrio categorial, coherencia, cohesión). El hecho de que las categorías se inserten en el ámbito de estudio de diferentes subdisciplinas académicas no quiere decir necesariamente que algunas deban considerarse «traslativas» pero no «lingüísticas».

La utilidad de distinguir se perfila con nitidez en la investigación, pero no en la docencia: el profesor de traducción deberá arar con los bueyes que tiene, si se nos disculpa el símil, y tendrá que adaptar su explicación al nivel en que se sitúe la causa del error, sea éste de competencia nativa o interlingüística. Esta misma circunstancia da respuesta, por otra parte, al problema formulado por Kupsch-Losereit (1985): al analizar una traducción, el

² Para un resumen básico de las teorías funcionalistas, véase Munday, 2001: 72-88.

³ Para la definición de las fases semasiológica y onomasiológica, véase García Yebra, 1997; el análisis de la fase de mediación se basa en Viaggio, 2004.

profesor debe centrarse en las causas de los posibles errores, puesto que su primer objetivo es tratar de eliminarlas. Por otra parte, sería utópico abordar únicamente los problemas de la fase interlingüística, como parece pretender la crítica de Palazuelos et al. (1992) recogida por Waddington (1999). En la actual situación de los estudios es difícil negarse a tratar en las clases cualesquiera problemas que no sean estrictamente de traducción: a título personal, el mayor progreso que hemos conseguido en esta dirección es desterrar la fase semasiológica, dejándola para la formación en lenguas extranjeras. Los problemas de mala comprensión del texto original no suelen ser comunes a todos los alumnos de un grupo, que presentan niveles muy diferentes de competencia en el idioma del texto fuente: esto nos permite limitarnos a ofrecer el sentido exacto de un elemento léxico, sin entrar en más explicaciones. Por desgracia, no ocurre lo mismo con la fase onomasiológica. Por regla general, los alumnos presentan una necesidad uniforme de profundizar en el análisis léxico, sintáctico y semántico en su propia lengua nativa. Así pues, consideramos que, en la corrección de ejercicios, lo más útil es utilizar categorías de errores pertenecientes a las tres fases expuestas; y por esta razón el programa hace uso de todas ellas.

Sin embargo, ya que tratamos de crear una herramienta que pueda integrar las tres fases del proceso, consideramos importante mencionar una característica que distingue crucialmente la primera fase de las otras dos. En la etapa semasiológica (comprensión del texto), los errores o inadecuaciones serán generalmente binarios en el sentido de Pym (1992); en cambio, las fases interlingüística y onomasiológica se caracterizan por inadecuaciones no binarias; tal vez no sea casualidad que sean precisamente estas dos fases las que presentan en los alumnos mayor necesidad de unas nociones analíticas exhaustivas que les ayuden a comprender los mecanismos psicológicos subyacentes a estos errores, para tratar de encauzarlos satisfactoriamente. Por esta razón, creemos que es en estas dos categorías donde más hace falta distinguir varios niveles en función de la gravedad del fenómeno presente en el texto traducido. Con todo, nuestro sistema —en su versión actual— deja al profesor la tarea de decidir tanto cuáles son los errores que va a analizar como cuál será su penalización.

Es importante terminar aclarando que, aunque se utilice el programa objeto del presente trabajo, la evaluación seguirá siendo siempre tarea del profesor; el sistema presentado se limita a ofrecer una herramienta que la hace más rápida, pero no detecta automáticamente los

errores ni los aciertos. El docente, entonces, lee el texto en la pantalla de su ordenador y va marcando los diferentes fenómenos que va observando en el texto. Veamos cuáles son.

2.1. La clasificación de errores en traducción

Como queda dicho, para elaborar el sistema de clasificación de faltas nos hemos basado libremente en el método tradicional de descripción de errores, que es el seguido por la mayor parte de los profesores de nuestro departamento. La razón que nos ha llevado a hacerlo así estriba parcialmente en nuestra familiaridad con el sistema, pero sobre todo radica en el hecho de que nuestros alumnos, ya habituados, comprenden perfectamente las observaciones planteadas con esta base, aspecto que consideramos fundamental tanto para el funcionamiento práctico de las clases como para la aprehensión de las estrategias adecuadas por parte de los estudiantes, en una visión eminentemente formativa de la evaluación de traducciones.

Dejando aparte los aspectos teóricos tratados en el epígrafe anterior, el principal problema que nos plantea este sistema es la tendencia inevitable a relacionar los descriptores de corte traductológico con la importancia del fenómeno dentro del texto. Esto nos obliga a multiplicar artificialmente las categorías, distinguiendo por ejemplo entre «no mismo sentido», «falso sentido» y «contrasentido» con el objeto de ponderar de forma distinta los tres fenómenos. En efecto, pueden producirse errores de muy distinta gravedad pero de la misma clase general: en el plano semasiológico, entender mal una idea del original da lugar a problemas de muy diferente ponderación, según se trate de un concepto esencial dentro del texto o de un mero ejemplo; asimismo, no es igual un escollo de articulación sintáctica que un anacoluto o hasta una construcción asintáctica, pero los tres pertenecen a un descriptor común, sintaxis, que corresponde a la fase onomasiológica.

La manera más fácil de superar esta dificultad es crear dos dimensiones en la corrección: por un lado los descriptores categoriales, que indican en qué plano se ha producido el problema, y por otro lado las ponderaciones numéricas, que asignan una importancia diferente a cada error. Este paso presenta dificultades especiales de programación, y por lo mismo no está integrado en esta primera versión del sistema; se trata naturalmente de la siguiente modificación que hay que practicar, pero de momento nos hemos

conformado con el sistema unidimensional, que asigna a cada descriptor una ponderación distinta.

Por otro lado, consideramos muy deseable integrar en la evaluación no solamente los errores de los alumnos, sino también sus aciertos. Por esta razón se ha añadido asimismo un marcador para puntos positivos, que tendrá la ponderación que el profesor considere adecuada; esta adición nos lleva a denominar «rasgos traslacionales» a cualesquiera elementos, tanto positivos como negativos, que el profesor considere dignos de comentario, corrección o mención al alumno.

2.2. Taxonomía de rasgos traslacionales

Se han incluido trece tipos de rasgos: *aciertos, ortotipografía, formato, estilo, léxico, no mismo sentido, falso sentido, contrasentido, sinsentido, documentación, omisión, ortografía y sintaxis*. Como se observará, en la docencia de la traducción no siempre se utilizan todos los rasgos para evaluar ejercicios. Por ejemplo, los elementos «formato» y «documentación» pertenecen más bien a la esfera profesional, puesto que aluden, respectivamente, a la presentación del texto original y a las fuentes documentales utilizadas, por ejemplo, en la traducción de citas entrecomilladas, que deben imperativamente buscarse y no traducirse sin más, salvo que se indique expresamente que no se ha localizado la cita traducida. Obviamente, el formato presenta poca importancia cuando el original se ha entregado en forma de fotocopia de un texto periodístico, por ejemplo; en cuanto a la documentación, solamente tendrá validez si en los textos utilizados se incluyen citas literales o referencias a otras obras con versión oficial en español. Así pues, el programa comienza ofreciendo al evaluador la posibilidad de seleccionar los rasgos traslacionales que van a utilizarse. La explicación pormenorizada del funcionamiento del sistema constituye el epígrafe 4 del presente trabajo.

Enumeramos a continuación todos los rasgos traslacionales incluidos en el sistema:

1) Aciertos

Formulaciones excepcionalmente afortunadas en comparación con el nivel medio; reorganización sintáctica, condensación léxica, implicación o explicitación⁴ que faciliten la lectura fluida del texto.

2) Formato

Diferencias de formato no justificadas respecto del original. Formato que dificulta la legibilidad.

3) Ortotipografía

Ortografía tipográfica: estilos diacríticos (cursivas, negritas, versalitas), citas a pie de página, índices, referencias bibliográficas;⁵ se incluyen además mayúsculas, comillas, abreviaturas, símbolos y puntuación estilística.

4) Estilo

Formulaciones correctas pero poco afortunadas. Hipérbaton o pasiva innecesarios o recargados. Sintaxis correcta pero de difícil comprensión (viabilidad sintáctica);⁶ sintaxis muy calcada. Registro inadecuado.

5) Léxico

Errores terminológicos que no afectan al sentido de la frase. Terminología técnica inadecuada.

6) No mismo sentido

Omisión o adición de rasgos semánticos o connotaciones no presentes en el original.

7) Falso sentido

Error de comprensión o reformulación que cambia el sentido respecto del original. Calcos paronímicos y adiciones.

8) Contrasentido

Falso sentido que imposibilita o dificulta la comprensión.

⁴ Para la definición de estos tres últimos mecanismos, véase Vinay et Darbelnet, 1977: 4-16.

⁵ Véase Martínez de Sousa, 2000: 133.

⁶ Para la definición de viabilidad comunicativa, véase Hymes, 1972.

9) Sinsentido

Traducción totalmente ajena al texto original o discurso incoherente (pero no agramatical).

10) Documentación

Incoherencia intertextual; error de referencia o de fuentes documentales.

11) Omisión

Saltos de ojo o decisiones de traducción que hurtan sentido al texto original.

12) Ortografía

Ortografía académica.⁷ Incluye tildes.

13) Sintaxis

Errores de gramática o sintaxis que afectan a la coherencia del discurso. Falta de viabilidad que imposibilita la comprensión; incluye puntuación y preposiciones.

2.3. Sistema de ponderación

Para la cuantificación de estos errores, nos basamos en su peso específico dentro de la evaluación general de un texto. Con el objeto de que el sistema pueda aplicarse independientemente de la longitud de la traducción, hemos dividido el documento en módulos de 125 palabras. Así, dentro de una unidad de 125 vocablos, hemos calculado el efecto de las diversas faltas que se presentan en el epígrafe anterior; por ejemplo, la traducción se invalida si presenta más de un error de sintaxis por módulo, o más de una falta de ortografía; los diversos fenómenos se combinan, con un peso individual ponderado, para obtener una nota final del módulo. La calificación máxima por errores es de diez puntos; si no existe ningún problema de los mencionados y hay, en cambio, aciertos (o también si el número de éstos últimos supera con creces al de errores), estaríamos ante casos de mención especial, que en las calificaciones oficiales correspondería a la matrícula de honor.

⁷ Véase nota 5.

Hemos establecido nuestro sistema de ponderación siguiendo este razonamiento. A continuación se presentan, por orden de baremación, las categorías integradas en el sistema, junto con sus ponderaciones.

	CATEGORÍAS	PONDERACIÓN
1.	Aciertos	1,00
2.	Ortografía	0,25
3.	Formato	0,25
4.	Estilo	0,25
5.	Léxico	0,50
6.	No mismo sentido	0,50
7.	Falso sentido	1,00
8.	Contrasentido	1,25
9.	Sinsentido	1,50
10.	Documentación	1,50
11.	Omisión	2,00
12.	Ortografía	3,00
13.	Sintaxis	3,00

Es importante observar que esta tabla variará libremente, en función de las opiniones y prácticas de cada profesor; el baremo presentado es, naturalmente, el utilizado por la autora de la presente comunicación. Así mismo, también debe cambiar la ponderación si nos hallamos ante otros tipos de ejercicios o ante otros cursos o niveles académicos.

2.4. Cálculo de la calificación

Trasladando el sistema a todo el texto, es decir, a la suma de módulos contenidos en él, obtenemos una puntuación de diez si no existen errores, como se ha señalado. Para ello, se efectúa la suma ponderada de todos los rasgos traslacionales hallados, y esta cantidad se resta de la puntuación máxima, que es el número de módulos multiplicado por diez. La cifra resultante se divide después por el número de módulos, para extrapolar la calificación modular a todo el conjunto del ejercicio.

Así pues, se realiza el siguiente cálculo:

$$\text{Calificación final} = \frac{\text{PM} - \text{PO}}{\text{M}}$$

Donde

M = número de módulos

PM = puntuación máxima (M x 10)

PO = suma ponderada de los rasgos traslacionales hallados.

3 Devolución del ejercicio al alumno

Uno de los factores que más contribuye al ahorro de tiempo es la ausencia de revisión. A juzgar por la experiencia, al corregir una traducción académica resulta muy difícil deshacerse de la tendencia revisora que caracteriza a cualquier profesor, y más aún si se trata de traductores profesionales. Es decir, no solamente se marcan los fenómenos que presenta el texto, sino que además se sugieren formulaciones alternativas, lo cual retrasa mucho el avance. Esta propuesta de correcciones es, metodológicamente hablando, un arma de doble filo: por un lado, resulta enormemente valiosa para la retroalimentación del alumno; por otro, puede inducir a la pereza, permitiendo que el estudiante crea que ha comprendido la corrección sin necesidad de pensar en ella, sobre todo en lo relativo a la fase onomasiológica de la traducción. Por esta razón, estimamos más constructivo devolver los ejercicios sin demasiadas observaciones, consignando únicamente el tipo de error (sintaxis, léxico, estilo, etc.), para dejar que el propio alumno trate de encontrar formulaciones más adecuadas, a partir de la categoría de sus fallos.

Como quiera que este razonamiento constituye únicamente una opinión, el sistema permite formular, en forma de notas, las observaciones que el profesor considere pertinentes. Si se va a pedir una segunda entrega del ejercicio con las faltas solucionadas en lo posible, la primera devolución estará exenta (o casi exenta) de comentarios del profesor, y contendrá únicamente las categorías traslacionales marcadas; el momento de incluir sugerencias vendrá con la corrección de la segunda versión. Si por el contrario el ejercicio no se entrega más que

una vez para su evaluación, entonces el docente anotará cuantas observaciones considere oportuno en el primer proceso de corrección.

4 Funcionamiento del programa

4.1. Baremación

Para decidir la baremación que se seguirá, se utiliza la siguiente tabla:

Categorías	Ponderación	Categorías	Ponderación
<input checked="" type="checkbox"/> Positivos (POS)	1,00	<input checked="" type="checkbox"/> Contrasentido (CS)	1,25
<input checked="" type="checkbox"/> Ortotipografía (OTP)	0,25	<input checked="" type="checkbox"/> Sin Sentido (SS)	1,50
<input checked="" type="checkbox"/> Formatos (FOR)	0,25	<input checked="" type="checkbox"/> Documentación (DOC)	1,50
<input checked="" type="checkbox"/> Estilo (EST)	0,25	<input checked="" type="checkbox"/> Omisión (OM)	2,00
<input checked="" type="checkbox"/> Léxico (LEX)	0,50	<input checked="" type="checkbox"/> Ortografía (ORT)	3,00
<input checked="" type="checkbox"/> No mismo sentido (NMS)	0,50	<input checked="" type="checkbox"/> Sintaxis (SINT)	3,00
<input checked="" type="checkbox"/> Falso Sentido (FS)	1,00		

Este paso es el primero que hay que dar para empezar a corregir ejercicios, o para modificar la baremación si cambia el tipo de traducciones que se van a corregir. Aunque no es fácil que dos profesores coincidan exactamente ni en la naturaleza ni en la ponderación de las faltas que cometen los alumnos, el sistema ofrece «por defecto» la baremación que puede verse en la ilustración; si se está de acuerdo con ella, bastará con pulsar el botón verde para aceptarla. En caso contrario, deben seguirse dos pasos:

a) Selección de rasgos traslacionales

La tabla muestra cada uno de los rasgos precedidos de una casilla de validación; el profesor dejará marcadas las correspondientes a los elementos que va a utilizar.

b) Baremación

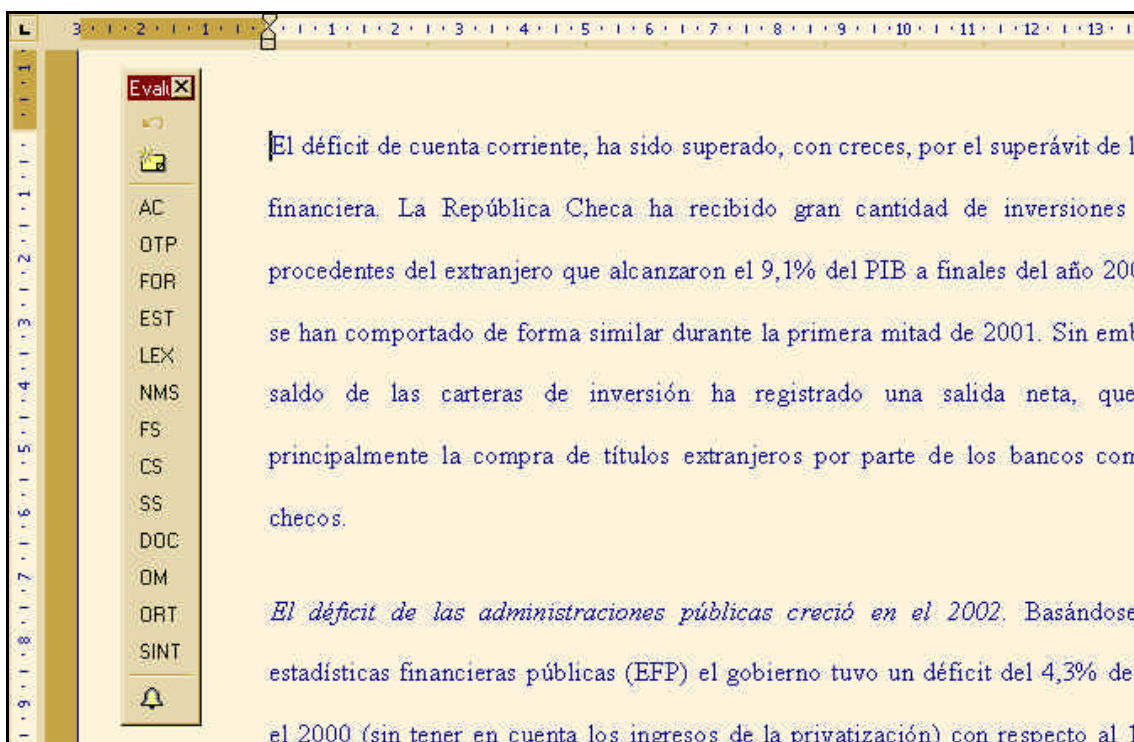
Después de seleccionar el rasgo deseado, debe introducirse en la casilla de la izquierda (bajo el epígrafe «Ponderación») el peso específico que desea darse al error o acierto. El criterio de base es el número de fallos de esa categoría que el profesor está dispuesto a admitir sin suspender el ejercicio. Si la calificación máxima es de diez puntos, y por ejemplo se considera que una sola falta de ortografía vale para invalidar la traducción, deberá asignarse a la categoría «ortografía» una ponderación superior a cinco.

Una vez establecidas satisfactoriamente las categorías y las ponderaciones en las que se basará la corrección, debe pulsarse el botón verde para aceptar la tabla elaborada. Si se desean mantener los mismos valores, no es necesario volver sobre esta tabla en posteriores correcciones, puesto que el sistema recoge automáticamente los datos introducidos la primera vez, para utilizarlos en el cálculo de la calificación.

4.2. Corrección

Seguidamente, se emplea una barra de herramientas llamada «Evaluar». Con fines ilustrativos, explicaremos el proceso empleamos como ejemplo una traducción económica presentada por una alumna de tercer curso.

Si no se modifican sus dimensiones, el cuadro «Evaluar» mostrará la siguiente apariencia:

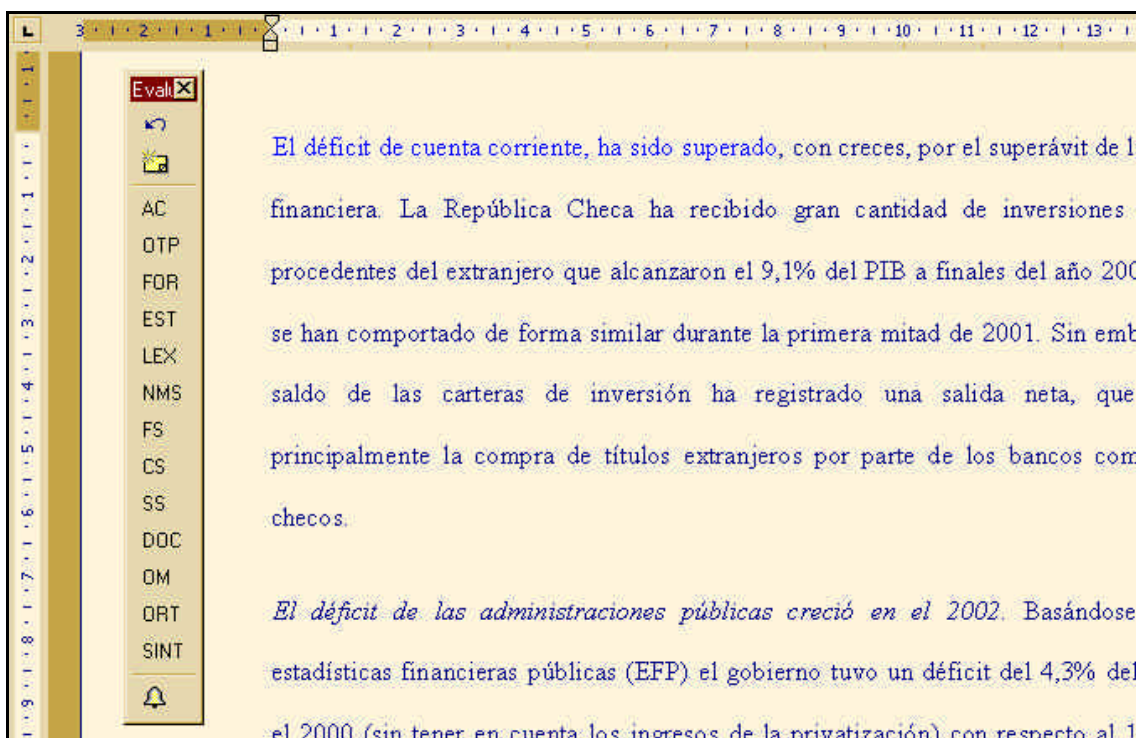


Para marcar el texto, el profesor debe seguir los siguientes pasos: en primer lugar resaltar todo el segmento que se va a marcar como rasgo traslacional, y seguidamente pulsar el botón correspondiente de la barra «Evaluar».

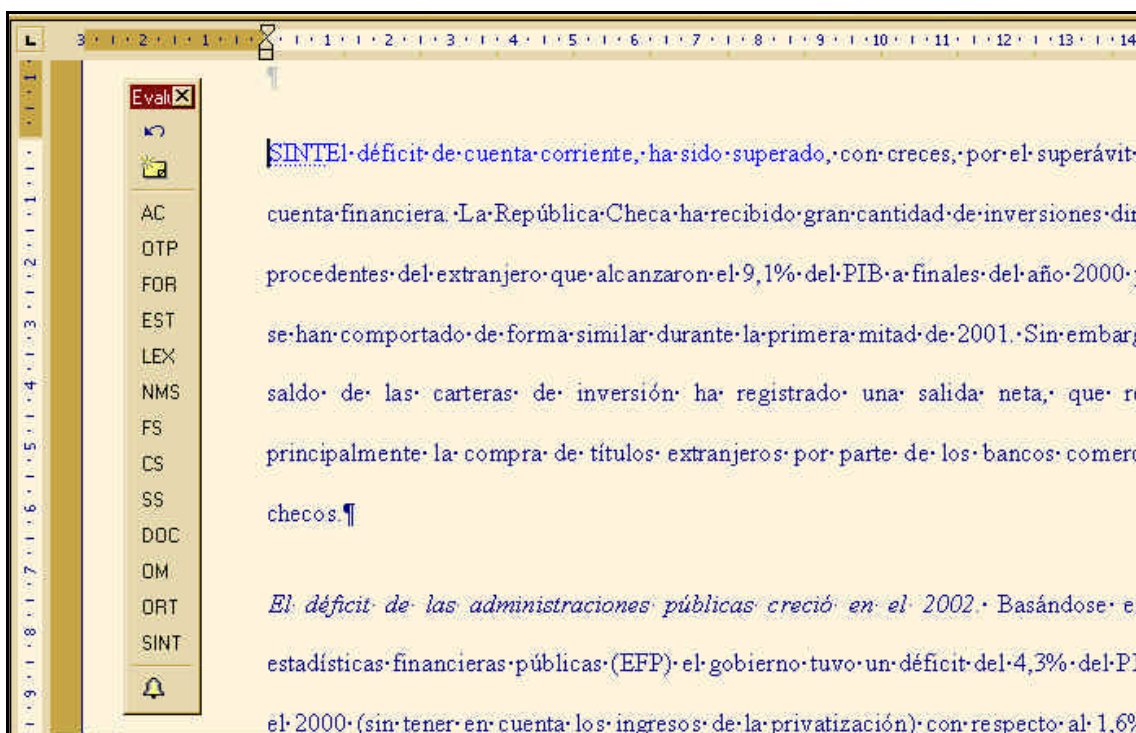
El programa modifica el color de todo el segmento para marcarlo de forma visible, y sitúa delante de él, oculto, el código correspondiente a la categoría seleccionada. Queda oculto para que no haya ninguna posibilidad de confusión entre el código de rasgo y el propio texto; si se desea ver el tipo de falta, basta con pulsar el botón «Mostrar u ocultar» que el procesador incluye en la barra de herramientas llamada «Estándar».

Supongamos que empiezo por corregir la primera frase del ejercicio presentado en el ejemplo, que reza así: «El déficit de cuenta corriente, ha sido superado, con creces, por el superávit de la cuenta financiera». Deseo señalar la parte de la frase que incluye una coma entre el sujeto y el verbo de la oración, problema que considero sintáctico, es decir, correspondiente a la categoría «SINT» de la tabla de rasgos traslacionales.

Tras marcar el segmento elegido y pulsar el botón «SINT» de la barra, el texto quedará así:



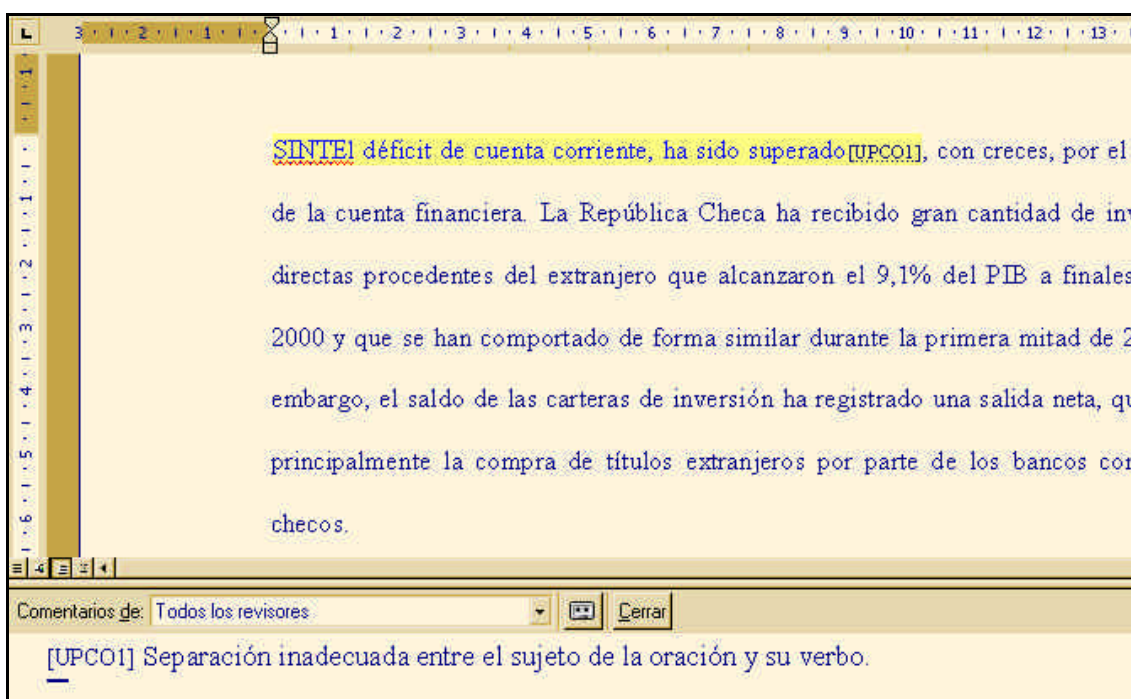
Es decir: queda coloreado en azul eléctrico el segmento corregido. Mostrando los códigos ocultos del documento, se obtendría la siguiente imagen:



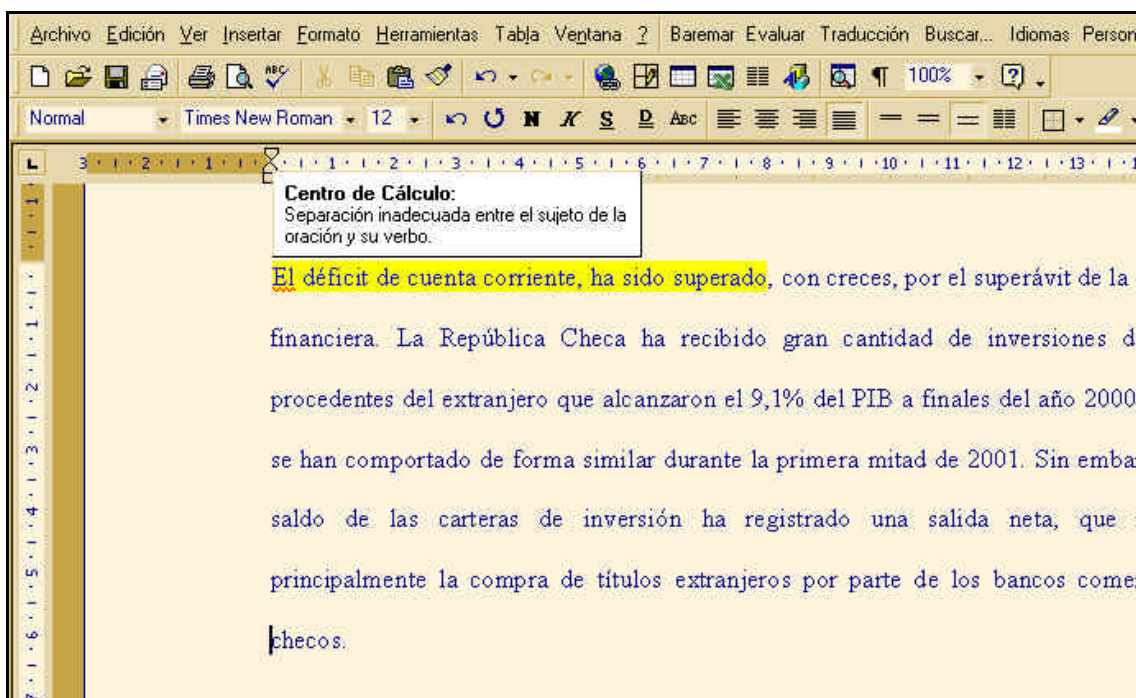
Como puede apreciarse, el código «SINT» queda insertado en la oración, en forma de texto oculto. Queda además unido a la palabra que lo sigue, en este caso el artículo «el», con la finalidad de que la adición de códigos no modifique en modo alguno el recuento de palabras, operación que se realiza al final de la corrección para proceder (en su caso) al cómputo de la calificación.

En la barra «Evaluar» se han incluido, para mayor comodidad del usuario, dos funciones ya integradas en el procesador de textos de Microsoft. En primer lugar el botón «Deshacer escritura», que exhibe una flecha descendente curvada; en caso de error o si se cambia de opinión sobre la marcha, se pulsará tres veces para anular la corrección. También se incluye el botón «Insertar comentario», para facilitar la inclusión de observaciones en el texto. Esta operación se realiza como es habitual en el programa: pulsando el botón (cuya imagen es una hojuela adhesiva amarilla) y después escribiendo directamente el comentario que se desea hacer al alumno. Si la observación afecta a más de una palabra, habrá que marcar primero todo el segmento.

En el ejemplo, obtendríamos la siguiente configuración del texto:



Si no se desea mostrar el texto oculto, la observación puede recuperarse dejando el cursor en reposo encima del comentario, y se exhibe en la pantalla del siguiente modo:



4.3. Cálculo de la nota

Cuando ya se ha terminado de corregir el texto, debe pulsarse el botón marcado con una campanilla. Aparecerá una nueva página al final del texto, con los siguientes datos:

RECuento

Palabras: 1579

AC	1 (1)
OTP	1 (0,25)
FOR	0 (0,25)
EST	12 (0,25)
LEX	15 (0,50)
NMS	0 (0,50)
FS	5 (1,00)
CS	0 (1,25)
SS	4 (1,50)
DOC	0 (1,50)
OM	1 (2)
ORT	1 (3)
SINT	11 (3)
CALIFICACIÓN	5,88

Como puede observarse, se consigna en la primera columna el código de rasgo, y en la segunda, a su izquierda, el número de rasgos hallados seguido de su baremación, que servirá tanto al profesor (para cerciorarse de que no ha habido error en los cálculos) como al alumno.

Huelga insistir en la importancia de efectuar satisfactoriamente la primera baremación de rasgos, que será absolutamente condicionante para el cálculo de la nota. Sin embargo, si no se consiguieran unas calificaciones acordes con las expectativas del profesor, debe tenerse en cuenta que este sistema le permite establecer, en todo caso, una discriminación de la competencia mostrada por los alumnos, puesto que se ha aplicado a todos el mismo baremo de corrección: por lo tanto, bastará con ejecutar un sencillo desplazamiento de la campana de Gauss (es decir, multiplicar o dividir todas las notas por el mismo factor) para situar la media del grupo en la puntuación deseada. A partir de aquí, la operación ubica automáticamente a cada alumno en el lugar que le corresponde dentro del grupo.

Naturalmente, esta primera calificación no excluye, en el supuesto de pruebas de mayor importancia (como por ejemplo exámenes finales), la posibilidad de matizar o modificar la nota mediante primas de asistencia a las clases, de participación activa o de constancia en la entrega de ejercicios, por ejemplo. Sólo se trata de un instrumento que puede agilizar todo el proceso, pero en ningún caso condiciona ni sustituye al profesor.

5 Conclusiones

Además de la rapidez en la corrección, que ya es mucho en sí, opinamos que el uso común de un programa de estas características dentro de un Departamento de Traducción llevará aparejado un incremento del rigor metodológico en la enseñanza, y por lo tanto de la calidad docente. El resultado final sería un aumento del nivel pedagógico, que beneficiaría tanto a los evaluadores como a los alumnos.

En cambio, no consideramos beneficiosa *a priori* la imposición de una ponderación común para los rasgos traslacionales. Creemos que la libertad de cátedra debe incluir la independencia a la hora de evaluar, ya que cada profesor da mayor o menor importancia a los problemas esencialmente en función del método docente, y sobre todo de lo que se explica de forma explícita dentro de las aulas. Así pues, la estimación de qué peso específico se otorgará

a los rasgos traslacionales debe quedar dentro de las competencias intransferibles e insustituibles del profesor, en todos los casos.

6 Referencias bibliográficas

García Yebra, Valentín. 1997. *Teoría y práctica de la traducción*. Madrid: Gredos.

Hurtado Albir, Amparo. 1995. «La didáctica de la traducción. Evolución y estado actual» en Fernández Nistal, Purificación, y Bravo Gozalo, José María (coords.) *Perspectivas de la traducción inglés-español: 3 curso superior de traducción*. Valladolid: Universidad de Valladolid, 94-74.

Hurtado Albir, Amparo. 1999. *Enseñar a traducir: metodología en la formación de traductores e intérpretes*. Madrid: Edelsa.

Hymes, D. H. 1972. “On Communicative Competence” en Pride, J. B., & Holmes, Janet (eds.) *Sociolinguistics: Selected Readings*. Harmondsworth: Penguin, 269-293.

ITR. s/d. “ITR BlackJack – Translation Evaluation Tool”, consultado 10 diciembre 2004 <<http://www.itr.co.uk/BlackJack/demoTour.html>>.

Kupsch-Losereit, S. 1985. “The problem of translation error evaluation” en Tifford, C. & Hieke, A. E. (eds.) *Translation in Foreign Language Teaching and Testing*. Tübingen: Narr, 169-179.

Martínez de Sousa, José. 2000. *Manual de estilo de la lengua española*. Gijón: Trea.

Martínez Melis, Nicole, y Hurtado Albir, Amparo. 2001. “Assessment In Translation Studies: Research Needs” en *Meta*, XLVI, 2, 272-287.

Morales, Pedro. 1995. *La evaluación académica: conceptos y planteamientos básicos*. Bilbao: Universidad de Deusto.

Munday, Jeremy. 2001. *Introducing Translation Studies: Theories and Applications*. New York: Routledge.

PROMT. 2003. “PROMT announced new translation quality evaluation tool”, consultado 10 diciembre 2004 <<http://www.e-prompt.com/en/news/903.php>>.

- Pym, Anthony. 1992. "Translation Error Analysis and the Interface with Language Teaching" en Dollerup, C. & Loddegaard, A. (eds.) *Teaching Translation and Interpreting*. Amsterdam: John Benjamins, 279-288.
- Varela Salinas, María-José, y Postigo Pinazo, Encarnación. 2005. «La evaluación en los estudios de traducción» en *Translation Journal*, Volume 9, No. 1 <<http://accurapid.com/journal/31evaluacion.htm>>. (consultado 20 diciembre 2004).
- Vinay, J.P. et Dalbernet, J. 1977. *Stylistique comparée du Français et de l'Anglais*. Québec: Éditions Beauchemin Itée.
- Viaggio, Sergio. 2004. *Teoría general de la mediación interlingüe*. Alicante: Universidad de Alicante.
- Waddington, Christopher. 1999. *Estudio comparativo de diferentes métodos de evaluación de traducción general (inglés-español)*. Madrid: Universidad Pontificia Comillas.