

ΙΟΝΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΤΜΗΜΑ ΞΕΝΩΝ ΓΛΩΣΣΩΝ, ΜΕΤΑΦΡΑΣΗΣ ΚΑΙ ΔΙΕΡΜΗΝΕΙΑΣ

ΤΟΜΕΑΣ ΜΕΤΑΦΡΑΣΤΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

Π.Μ.Σ. ΕΠΙΣΤΗΜΗ ΤΗΣ ΜΕΤΑΦΡΑΣΗΣ

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Αξιολόγηση της Μεταφραστικής Ικανότητας και Εκπαιδευτικός Σχεδιασμός:

Μια Διδακτική Πρόταση για το Επίπεδο Ειδίκευσης Ι στην Οικονομική Μετάφραση

ΓΕΩΡΓΙΑ ΠΑΝΤΕΛΑΤΟΥ

ΑΡ. ΜΗΤΡΩΟΥ: Ξ2019314



ΚΕΡΚΥΡΑ

ΙΟΥΝΙΟΣ 2021

IONIAN UNIVERSITY
DEPARTMENT OF FOREIGN LANGUAGES, TRANSLATION & INTERPRETING
FACULTY OF TRANSLATION STUDIES

MA in TRANSLATION SCIENCE

POSTGRADUATE DISSERTATION

Assessment of Translation Competence and Educational Design:

A Didactic Proposal for Specialization Level I in Economic Translation

GEORGIA PANTELATOU

STUDENT ID: Ξ2019314



CORFU

JUNE 2021

ΤΡΙΜΕΛΗΣ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

Παναγιώτης Ι. Κελάνδριος (Επιβλέπων)

Καθηγητής

Τμήμα Ξένων Γλωσσών Μετάφρασης & Διερμηνείας

Αναστασία Παριανού

Καθηγήτρια

Τμήμα Ξένων Γλωσσών Μετάφρασης & Διερμηνείας

Σωτήριος Γ. Κεραμίδας

Επίκουρος Καθηγητής

Τμήμα Ξένων Γλωσσών Μετάφρασης & Διερμηνείας

Περίληψη

Η παρούσα Διπλωματική Εργασία επιχειρεί να αναδείξει την σημαντικότητα του Σχεδιασμού Προγραμμάτων Διδασκαλίας για την εκπαίδευση και αξιολόγηση των ικανοτήτων των φοιτητών της ειδικής μετάφρασης στα Προπτυχιακά Προγράμματα Σπουδών. Συνδυάζοντας στοιχεία από α) την σχετική θεωρία και έρευνα των άλλων επιστημονικών κλάδων της εκπαίδευσης (εκμάθηση γλωσσών, διδακτική μεθοδολογία, εκπαιδευτική αξιολόγηση), β) τις κυρίαρχες εναλλακτικές προσεγγίσεις στην σύγχρονη διδασκαλία της μετάφρασης (διδασκαλία βάσει ικανοτήτων, διδασκαλία βάσει δεξιοτήτων, διδασκαλία βάσει εργασιών), και γ) την επεξεργασία των ευρημάτων της παρατηρητικής μελέτης δύο κύκλων μαθημάτων μετάφρασης οικονομικών κειμένων από τα αγγλικά στα ελληνικά διάρκειας ενός ακαδημαϊκού εξαμήνου, η Εργασία αναπροσαρμόζει ένα μοντέλο Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού της γλωσσικής εκπαίδευσης θέτοντας τις παραμέτρους μιας Διδακτικής Πρότασης που καλύπτει τις ανάγκες των αρχάριων φοιτητών της Ειδικής Μετάφρασης και αποτελεί μια διδακτική μεθοδολογία που αντανακλά έναν συγκερασμό αντικρουόμενων τάσεων στην διδασκαλία της μετάφρασης (π.χ. καθηγητοκεντρισμός ή φοιτητοκεντρισμός, θεωρητική ή πρακτική εκπαίδευση, συνεργατική ή εξατομικευμένη μάθηση, προγράμματα σπουδών και διδασκαλίας με έμφαση στην διαδικασία ή στο προϊόν της μάθησης) και εστιάζει στις ικανότητες που πρέπει να αναπτύξουν οι φοιτητές, οι οποίες προτείνει να αξιολογούνται βάσει συγκεκριμένων εργασιών και κριτηρίων εξασφαλίζοντας την αντικειμενικότητα της αξιολόγησης και την έγκαιρη παροχή εποικοδομητικής κριτικής. Επί της ουσίας, η Εργασία θέτει το θεωρητικο-πρακτικό πλαίσιο εφαρμογής ενός Σχεδιασμού για την διδασκαλία της μετάφρασης των ειδικών/οικονομικών κειμένων σηματοδοτώντας έτσι το πέρασμα στο πεδίο της Εφαρμοσμένης Διδακτικής της Μετάφρασης.

Λέξεις-κλειδιά: διδακτική της μετάφρασης, εκπαίδευση μεταφραστών, ειδική μετάφραση, ειδική ορολογία, αξιολόγηση της μεταφραστικής ικανότητας, σχεδιασμός προγραμμάτων σπουδών και διδασκαλίας

Abstract

The present dissertation sets out to underline the importance of Syllabus Design regarding the decisions that are specific to the specialized translation students' training and assessment of competences in undergraduate degree programs. By bringing together i) the relevant theory and research in other scientific fields of educational study (i.e. language acquisition, teaching methodologies, educational assessment), ii) the dominant alternative approaches in contemporary translation teaching (i.e. competence-based instruction, skills-based instruction, task-based instruction), and iii) the careful interpretation of the findings derived by observational fieldwork on two courses in translating economic texts from English into Greek spanning over a whole academic semester, this dissertation attempts to adjust a Curriculum Design model originally proposed for language teaching purposes to the parameters of a teaching scheme that fits the novice specialized translation students' needs and constitutes a teaching methodology which represents a combination of opposing trends in translation teaching (e.g. teacher-centered vs. student-centered teaching, theoretical vs. practical training, collaborative vs. individualized learning, process-oriented vs. product-oriented curricula/syllabi) and focuses on the skills and competences that must be developed by the students, the assessment of which must be based on specific tasks and criteria to ensure the objective judgment of their strengths and weaknesses as well as the timely provision of feedback. In essence, this dissertation marks up a theoretic practical framework for the implementation of a design for teaching translation of specialized/economic texts, thus signaling the passage to the field of the Applied Didactics of Translation.

Keywords: translation didactics, translator training, specialized translation, terminology, translation competence assessment, curriculum and syllabus design

Ευχαριστίες

Ομολογουμένως, η συγγραφή της παρούσας Διπλωματικής Εργασίας για πολλούς και διάφορους λόγους αποτέλεσε την πιο συναρπαστική πρόκληση που έχω αντιμετωπίσει ποτέ σε μεταπτυχιακό επίπεδο και δεν θα είχε καταστεί δυνατή χωρίς την θετική επιρροή συγκεκριμένων ανθρώπων. Εκφράζω, λοιπόν, την βαθύτατη ευγνωμοσύνη μου στους απαρτίζοντες την Τριμελή Επιτροπή, στον κ. Παναγιώτη Κελάνδρια, Διευθυντή του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών *Επιστήμη της Μετάφρασης*, επιβλέποντα της Διπλωματικής Εργασίας και καθηγητή μου στο μάθημα *Διδακτική της Μετάφρασης* ο οποίος με την ενθάρρυνση, την καθοδήγηση και την υποστήριξη που μου παρείχε από την αρχή έως το τέλος μου έδωσε την δυνατότητα να αποκτήσω μια βαθύτερη γνώση του αντικειμένου της διδασκαλίας της Μετάφρασης, σεβάστηκε απόλυτα τις ιδέες και τις προτάσεις μου, και αποτέλεσε πηγή έμπνευσης για την συγγραφή μιας εργασίας που θα ήθελα να πιστεύω ότι θα σημάνει το πέρασμα σε ένα νέο πεδίο έρευνας το οποίο επιθυμώ να οραματίζομαι ως το πεδίο της Εφαρμοσμένης Διδακτικής της Μετάφρασης· στην κ. Αναστασία Παριανού, καθηγήτρια μου στο μάθημα *Θεωρία και Μεθοδολογία της Μετάφρασης* η οποία με την ευγένεια, το ήθος και την υπευθυνότητα της συνέβαλε στην περαιτέρω εξέλιξη των γνώσεων και της προσωπικότητας μου· και, στον κ. Σωτήριο Κεραμίδα, καθηγητή μου στο μάθημα *Μετάφραση Επιστημονικών Κειμένων*, ο οποίος με την πολυετή γνώση και εμπειρία του στα ζητήματα ορολογίας παρείχε το εφαλτήριο για την σύλληψη του σημαντικότερου μέρους της ιδέας που υλοποιείται εδώ.

Οφείλω επίσης να ευχαριστήσω θερμά τους άλλους δύο καθηγητές μου στο Τμήμα οι οποίοι πάντα θα βρίσκονται ανάμεσα στους ακαδημαϊκούς που επηρέασαν και διαμόρφωσαν εκ νέου τον τρόπο σκέψης μου, τον κ. Σωτήριο Λίβα, Πρόεδρο του

Τμήματος και καθηγητή μου στα μαθήματα *Νομική Μετάφραση και Μετάφραση Κειμένων Διεθνούς Πολιτικής*, ο οποίος με τον ιδιαίτερο τρόπο διδασκαλίας του με ενέπνευσε να εργαστώ επισταμένως προς επίτευξη του καλύτερου δυνατού αποτελέσματος, και την κ. Βιλελμίνη Σωσώνη, καθηγήτρια μου στο μάθημα *Υπολογιστικά Εργαλεία στην Μετάφραση*, η οποία με την συνέπεια και την οργάνωση της μετέτρεψε το πολύπλοκο αντικείμενο της Μηχανικής Μετάφρασης σε μια εξαιρετικά πολύτιμη μαθησιακή εμπειρία.

Τέλος, οφείλω ένα μεγάλο ευχαριστώ εκ βάθους καρδιάς πρώτα στην μητέρα μου Μακεδονία Χατζηγεωργίου, η οποία ανέκαθεν συμμεριζόταν την ανάγκη μου για αυτοβελτίωση και πνευματική ανάταση, και έπειτα σε όλους όσοι με υποστήριξαν με οιονδήποτε τρόπο καθ' όλη την διάρκεια των σπουδών μου.

Georgia P.

ΔΗΛΩΣΗ ΠΡΩΤΟΤΥΠΙΑΣ

Εγώ, η Γεωργία Παντελάτου, κόρη του Παναγιώτη και της Μακεδονίας, φοιτήτρια στο Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών *Επιστήμη της Μετάφρασης* του Ιονίου Πανεπιστημίου κατά τα έτη 2019-2021, δηλώνω υπεύθυνα ότι η παρούσα Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία και τα όσα παρουσιάζονται σε αυτήν είναι αποτέλεσμα δικής μου δουλειάς, εκτός από τα μέρη που έχουν συμπεριληφθεί σε παραπομπές, υποσημειώσεις και βιβλιογραφία, και ότι η Εργασία, με βάση τα όσα είμαι σε θέση να γνωρίζω, δεν περιλαμβάνει υλικό το οποίο έχει άλλοτε χρησιμοποιηθεί με τον ίδιο τρόπο και για τον ίδιο σκοπό.

Υπογράφουσα: Γεωργία Παντελάτου



Ημερομηνία: 22/6/2021

*Στις καλύτερες μέρες που θα έρθουν
γιατί μας το χρωστούν*

Περιεχόμενα

Πρόλογος.....	14
Κεφάλαιο 1: Βιβλιογραφική Ανασκόπηση	24
1.1. Εισαγωγή.....	24
1.2. Εκπαίδευση Μεταφραστών.....	25
1.3. Μεταφραστική Ικανότητα.....	33
1.4. Εκπαιδευτικός Σχεδιασμός.....	38
1.5. Ζητήματα Αξιολόγησης	44
1.6. Σύνοψη	53
Κεφάλαιο 2: Ερευνητική Προσέγγιση	54
2.1. Εισαγωγή.....	54
2.2. Παρατηρητική Μελέτη Πεδίου	56
2.2.1. Ευρήματα	58
2.2.2. Ερμηνεία	61
2.2.3. Αναστοχασμός	62
2.3. Οπτική Σχεδιασμού	64
2.3.1. Ανάλυση Περιβάλλοντος.....	64
2.3.2. Ανάλυση Αναγκών.....	65
2.3.3. Αρχές Σχεδιασμού	66
2.3.4. Στόχοι.....	69
2.4. Σύνοψη	73
Κεφάλαιο 3: Διδακτική Πρόταση.....	75
3.1. Εισαγωγή.....	75
3.2. Προφίλ Φοιτητών.....	76

3.3. Περιγραφή Μαθήματος.....	76
3.4. Στόχοι Μαθήματος.....	77
3.5. Δομή Μαθήματος.....	78
3.6. Εργασίες Μαθήματος.....	78
3.7. Πλάνο Βαθμολόγησης.....	84
3.8. Προδιαγραφές Υλικού.....	85
3.9. Πρακτικά Ζητήματα.....	86
3.10. Σύνοψη	88
Κεφάλαιο 4: Κριτήρια Αξιολόγησης.....	90
4.1. Εισαγωγή.....	90
4.2. Γλωσσάρι	92
4.3. Μετάφρασμα	97
4.4. Ακαδημαϊκή Παρουσίαση.....	104
4.5. Σχολιασμός.....	109
4.6. Σύνοψη	114
Επίλογος.....	115
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α: Σημειώσεις Παρατηρητικής Μελέτης Πεδίου.....	123
Πίνακας 1: Συμβάντα 1-11	124
Πίνακας 2: Συμβάντα 12-22.....	126
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β: Πρόγραμμα Διδασκαλίας	128
Παράγραφος Α: Περιγραφή Μαθήματος.....	129
Παράγραφος Β: Στόχοι	129
Παράγραφος Γ: Προαπαιτούμενη Γνώση	129
Παράγραφος Δ: Φιλοσοφία Μαθήματος.....	129

Παράγραφος Ε: Εργασίες.....	129
Παράγραφος ΣΤ: Αξιολόγηση	131
Παράγραφος Ζ: Κριτήρια Αξιολόγησης Εργασιών	131
Παράγραφος Η: Δομή Μαθήματος	134
Παράγραφος Θ: Βιβλιογραφικές Πηγές.....	135
Παράγραφος Ι: Σημαντικές Λεπτομέρειες	136
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Γ: Κριτήρια Αξιολόγησης	137
Πίνακας 3: Κατάταξη Κριτηρίων Αξιολόγησης Γλωσσαρίου	138
Πίνακας 4: Ορισμός, Ικανότητες & Σημασία Κριτηρίων Αξιολόγησης Γλωσσαρίου.....	138
Πίνακας 5: Κατάταξη Κριτηρίων Αξιολόγησης Ακαδημαϊκής Παρουσίας	139
Πίνακας 6: Κατάταξη Κριτηρίων Αξιολόγησης Μεταφράσματος	140
Πίνακας 7: Κατάταξη Κριτηρίων Αξιολόγησης Εργασίας Σχολιασμού.....	141
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Δ: Φόρμες Αξιολόγησης	142
Πίνακας 8: Φόρμα Αξιολόγησης Εργασίας Διαχείρισης Ορολογίας.....	143
Πίνακας 9: Φόρμα Αξιολόγησης Εργασίας Μετάφρασης	144
Πίνακας 10: Φόρμα Αξιολόγησης Εργασίας Μετάφρασης & Σχολιασμού.....	145
Κύρια Βιβλιογραφία (APA style).....	146
Α. Αγγλική	147
Β. Ελληνική.....	152
Γ. Δικτυογραφία	153
Ενδεικτική Βιβλιογραφία (APA style)	154
Α. Αγγλική	155
Β. Ελληνική.....	161

Κατάλογος Εικόνων

Εικόνα 1: Οι Συνιστώσες της Επικοινωνιακής Ικανότητας (προσαρμογή με στοιχεία από Bachman, 1990; Bachman & Palmer, 1996)	36
Εικόνα 2: Οι Συνιστώσες της Μεταφραστικής Ικανότητας (προσαρμογή με στοιχεία από Cao, 1996; Orozco, 2000; Sikora, 2018)	38
Εικόνα 3: Μοντέλο Σχεδιασμού Προγραμμάτων Σπουδών και Διδασκαλίας – Μοντέλο Mercedes (προσαρμογή με στοιχεία από Nation & Macalister, 2010)	40
Εικόνα 4: Συσχετισμός Εννοιών Αξιολόγησης (προσαρμογή από Brown & Abeywickrama, 2010: 84)	46
Εικόνα 5: Μορφές, Τύποι και Είδη Αξιολόγησης (προσαρμογή με στοιχεία από Brown & Abeywickrama, 2010)	48
Εικόνα 6: Αρχές Αξιολόγησης (προσαρμογή με στοιχεία από Brown & Abeywickrama, 2010)	52
Εικόνα 7: Παρακινητική Διδασκαλία: Βασικές Αρχές και Στρατηγικές (προσαρμογή από Dörnyei, 2001: 29)	68
Εικόνα 8: Ο Σπειροειδής Σχεδιασμός Προγραμμάτων Διδασκαλίας (Bruner, 1962 στο Nation & Macalister, 2010: 83)	71
Εικόνα 9: Ο Πινακοειδής Σχεδιασμός Προγραμμάτων Διδασκαλίας (προσαρμογή από Nation & Macalister, 2010: 84)	71
Εικόνα 10: Μηχανισμοί Σχηματισμού Ελληνικών Όρων (ΟΡΟΓΡΑΜΜΑ, ΕΛΕΤΟ, 2010, τ. 103: 1)	97

Πρόλογος

Η αξιολόγηση των φοιτητών της Μετάφρασης στα Προπτυχιακά Προγράμματα Σπουδών στην πιο τυπική της εκδοχή γίνεται με βάση ένα κείμενο μεταφραστικής δυσκολίας που πρέπει να μεταφραστεί στο χρονικό διάστημα που ορίζει η διάρκεια μιας γραπτής εξέτασης στο τέλος του εξαμήνου και που συχνά συνοδεύεται από μεταφραστικές οδηγίες ώστε να αποσαφηνιστεί ο Σκοπός του μεταφράσματος. Στις περιπτώσεις που ακόμα εφαρμόζεται ο παραδοσιακός τύπος αξιολόγησης, η μεταφραστική ικανότητα των φοιτητών κρίνεται από το κείμενο αυτό με βάση την ισοδυναμία μεταξύ πρωτοτύπου και μεταφράσματος ενώ η σωστή έκφραση και η αναγνωσιμότητα του αξιολογούνται με κριτήρια υποκειμενικά όπως η εμπειρία, η διαίσθηση και η γλωσσολογική κατάρτιση του διορθωτή (Mobaraki & Aminzadeh, 2012: 65). Κάποιες φορές, το μοναδικό κριτήριο αξιολόγησης είναι η *βαρύτητα των μεταφραστικών λαθών*¹ η οποία προτείνει τον διαχωρισμό μεταξύ αυτού που θα πρέπει να αντιμετωπίζεται ως το *απόλυτο μεταφραστικό λάθος*² και αφορά στην γραμματική και το λεξιλόγιο, και αυτού που θα πρέπει να αντιμετωπίζεται ως το *υπό συνθήκη μεταφραστικό λάθος*³ και αφορά σε διάφορες νόρμες της γλωσσολογικής υποδοχής όπως το πολιτισμικό πλαίσιο, η χρήση της γλώσσας, τα στυλιστικά δεδομένα, η αρτιότητα του επικοινωνηθέντος νοήματος και η αναγνωσιμότητα του μεταφράσματος (Kussmaul, 1995: 129). Πιο πρόσφατα, καταγράφονται προσπάθειες για την αξιολόγηση της ισοδυναμίας μεταξύ πρωτοτύπου και μεταφράσματος με πραγματολογικά και κειμενικά κριτήρια που λαμβάνουν υπόψη τους τις πολιτισμικές νόρμες και τον Σκοπό του μεταφράσματος, ώστε να τονίζονται

¹ *Error assessment* (Kussmaul, 1995: 128)

² *Binary error* (Pym, 1992: 282)

³ *Non-binary error* (Pym, 1992: 282)

τόσο η γλωσσολογική όσο και η εξωγλωσσική διάσταση της μετάφρασης, θέτοντας λεξικά, παράλληλα κείμενα και βάσεις δεδομένων ως συνδυαστικά κριτήρια αξιολόγησης (Şahin & Dungan, 2014: 68-69).

Μια τέτοια εξέταση, ανεξάρτητα από τον τύπο της αξιολόγησης που θα τελικά θα εφαρμοστεί, τίθεται ως προϋπόθεση για την επιτυχή ολοκλήρωση του μαθήματος από τους φοιτητές και έχει ως απώτερο σκοπό της την βαθμολόγηση τους για το εξάμηνο φοίτησης που προσφέρεται το μάθημα βάσει του Προγράμματος Σπουδών. Η πρακτική αυτή φαίνεται να λειτουργεί σε σχέση με τον ρόλο που κατέχει στην εν γένει ελληνική πανεπιστημιακή κοινότητα, όμως αν κοιτάξουμε πιο προσεκτικά θα καταλάβουμε ότι στην ουσία των πραγμάτων η εξέταση αυτή καθ'αυτή πιθανώς να μην ευνοεί και τόσο την αξιολόγηση της προόδου των φοιτητών αφού α) ενδέχεται να θέτει πολλαπλές παραμέτρους οι οποίες είναι μάλλον αδύνατον να αξιολογηθούν μονομιάς και μόνο με βάση ένα κείμενο· β) τείνει να βασίζεται άλλοτε σε υποκειμενικά και άλλοτε σε αντικειμενικά κριτήρια τα οποία είτε δεν γνωστοποιούνται στους εξεταζόμενους είτε, αν γνωστοποιούνται, συνήθως διατυπώνονται πολύ γενικά· γ) για να είναι ουσιαστική πρέπει απαραίτητα να συνοδεύεται από προτάσεις βελτίωσης πράγμα που σπανίως εφαρμόζεται στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα και ενίοτε δικαιολογείται με βάση τις υπερπλήρεις πανεπιστημιακές τάξεις· δ) ως διαδικασία απέχει από την πραγματικότητα του μεταφραστή αφού ο περιορισμένος παρεχόμενος χρόνος που δεν ξεπερνά τις 2 ή 3 ώρες συνήθως δεν επαρκεί για περαιτέρω επεξεργασία του κειμένου από τους εξεταζόμενους φοιτητές ή για έρευνα επί των θεμάτων που αυτό πραγματεύεται· ε) σπανίως προβλέπει τρόπους αξιολόγησης της *ευρηματικής ικανότητας*⁴ αυτού που μεταφράζει ιδίως για τις περιπτώσεις της προβληματικής ορολογίας· και στ)

⁴ *Heuristic competence* (Eyckmans, 2017: 214)

στις περιπτώσεις που το μετάφρασμα αξιολογείται με βάση τα μεταφραστικά λάθη, τα τυχόν θετικά στοιχεία της δουλειάς των φοιτητών αγνοούνται παντελώς (Kelly, 2005: 132) ενώ τα όποια λάθη ενδέχεται να μην είναι ενδεικτικά της δεξιότητας που υστερεί στην πραγματικότητα (Hatim & Mason, 1997: 198).

Ακόμα κι όταν η εξέταση αντικαθίσταται από την λεγόμενη *απαλλακτική εργασία* που εφαρμόζεται κατ'εξάιρεση είτε με πρωτοβουλία του διδάσκοντα είτε λόγω ανωτέρας βίας σε ιδιαίτερες περιπτώσεις όπως αυτή της πανδημίας του κορωνοϊού που ώθησε ένα μεγάλο αριθμό διδασκόντων να αναπροσαρμόσουν τον τρόπο αξιολόγησης στα νέα δεδομένα της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης για το ακαδημαϊκό έτος 2020-2021, εξακολουθούν να ισχύουν τα ίδια με τη διαφορά ότι οι φοιτητές καλούνται να προβούν σε μετάφραση ενός κειμένου σε μεγαλύτερο χρονικό πλαίσιο από αυτό που προβλέπει η διάρκεια της τυπικής γραπτής εξέτασης. Σε κάποιες περιπτώσεις, η εργασία αυτή απαιτείται να συνοδεύεται από την σχολιασμένη μετάφραση, ήτοι την επιπρόσθετη εργασία της αιτιολόγησης των μεταφραστικών επιλογών από τους φοιτητές με βάση την θεωρία που έχουν διδαχθεί. Κατά την γνώμη πολλών (Gile, 2004; Massey & Ehrensberger-Dow, 2011; Pressas, 2012; Hurtado Albir, 2015), το συγκεκριμένο είδος εργασίας ενδείκνυται για την εκπαίδευση των μεταφραστών καθώς, εκτός του ότι βάζει τους φοιτητές σε μια διαδικασία κριτικής σκέψης, συνδυαστικά προβλέπει την συνδρομή του διδάσκοντα μέσα από εποικοδομητική κριτική και παροχή προτάσεων βελτίωσης. Ωστόσο με βάση άμεσες και έμμεσες μαρτυρίες⁵, στην πράξη αυτά τα δύο δεν εφαρμόζονται πάντα καθώς είτε οι φοιτητές δεν γνωρίζουν πώς πρέπει να υποστηρίξουν

⁵ Οι όροι *άμεση μαρτυρία* (=προσωπική εμπειρία) και *έμμεση μαρτυρία* (=αλλότρια ή εξ ακοής εμπειρία) αποδίδουν αντιστοίχως τους αγγλικούς όρους *anecdotal evidence* (=personal experience) και *hearsay* (=somebody else's experience), οι οποίοι μπορούν υπό συνθήκες να χρησιμοποιούνται στα πλαίσια της καταγραφής των προσωπικών εμπειριών προς υποστήριξη των ισχυρισμών που γίνονται και των επιχειρημάτων που παρατίθενται σε μια ερευνητική εργασία.

τις επιλογές τους, γεγονός που θα πρέπει να μας βάλει σε σκέψεις για το κατά πόσο είναι πραγματικά σε θέση να το κάνουν τόσο στα πλαίσια όσο και ως αποτέλεσμα της εκπαιδευτικής διαδικασίας, είτε οι διδάσκοντες δεν προβαίνουν συστηματικά σε παροχή εποικοδομητικής κριτικής και προτάσεων βελτίωσης, πράγμα που μάλλον δικαιολογείται με βάση τον φόρτο εργασίας τους και τους υπεράριθμους φοιτητές στα τμήματα μετάφρασης του προπτυχιακού επιπέδου⁶.

Έχοντας προβεί σε αυτές τις διαπιστώσεις, θα πρέπει να μας απασχολήσει το κατά πόσο οι εξετάσεις και η αξιολόγηση των τύπων που μόλις αναφέραμε, ως πρακτικές που εφαρμόζονται στα πλαίσια της εκπαίδευσης των μεταφραστών, μπορούν πράγματι να βοηθήσουν τους φοιτητές να προετοιμαστούν επαρκώς για να αντιμετωπίσουν τις προκλήσεις που θέτει το μελλοντικό επάγγελμά τους. Πιο συγκεκριμένα, θα πρέπει να αναρωτηθούμε α) αν η αξιολόγηση του μεταφράσματος και μόνο μπορεί πρακτικά να οδηγήσει σε επιβεβαιωμένα συμπεράσματα σχετικά με την μεταφραστική ικανότητα του φοιτητή όπως αυτή διαμορφώνεται στην πορεία του ακαδημαϊκού εξαμήνου και β) αν τελικά αρκεί απλώς να αξιολογούμε το μετάφρασμα ως προϊόν της εκπαιδευτικής (και της μεταφραστικής) διαδικασίας ή αν θα ήταν ίσως προτιμότερο να αξιολογούμε την οντότητα του εκκολαπτόμενου μεταφραστή όπως αυτή διαφαίνεται και εξελίσσεται με την πάροδο του χρόνου. Σίγουρα πάντως θα πρέπει να κατανοήσουμε ότι προτού αξιολογήσουμε την μεταφραστική ικανότητα των φοιτητών θα πρέπει οπωσδήποτε να έχουμε προσδιορίσει με ακρίβεια τις ικανότητες και τις δεξιότητες που συνθέτουν το προφίλ του *ικανού μεταφραστή*, πράξη η οποία προϋποθέτει την ύπαρξη ενός

⁶ Η διαπίστωση αυτή αφενός προκύπτει με βάση την προσωπική μας σπουδαστική εμπειρία και αφετέρου τεκμηριώνεται με βάση την μαρτυρία του Κελάνδρια (2016: 82-83) περί “εξαιρετικά μεγάλου αριθμού εισακτέων στο Τμήμα Ξένων Γλωσσών, Μετάφρασης και Διερμηνείας” όπου ο ίδιος τελεί καθήκοντα διδάσκοντος.

συστηματικού και ολοκληρωμένου σχήματος αξιολόγησης της μεταφραστικής ικανότητας τόσο στα πλαίσια όσο και ως αποτέλεσμα της εκπαιδευτικής διαδικασίας⁷. Και με δεδομένο ότι οι μέθοδοι αξιολόγησης που επιλέγει ο εκπαιδευτής επηρεάζουν την μαθησιακή διαδικασία, τις απόψεις των διδασκομένων για το μάθημα αλλά και την διάθεση των διδασκόντων απέναντι στο αντικείμενο τους και την διδασκαλία του (Schmidt & McCutcheon, 1994) καταλαβαίνουμε ότι υπάρχει αληθινή ανάγκη για τον προσδιορισμό των επιμέρους δεξιοτήτων των ικανών μεταφραστών τόσο γενικά όσο και ανά κειμενικό είδος, οι οποίες και θα πρέπει να καλλιεργούνται προκειμένου να αξιολογούνται αν πρόκειται η παρεχόμενη εκπαίδευση να καταστεί ωφέλιμη, χρήσιμη και ουσιαστική.

Έτσι, με αφορμή την αναζήτηση μας για μια μέθοδο που θα προωθή την ευελιξία των κινήσεων του εκπαιδευτή και θα υποστηρίζει την αντικειμενική αξιολόγηση της μεταφραστικής ικανότητας των φοιτητών, θα δεχτούμε ότι η ιδανική μέθοδος είναι αυτή που του επιτρέπει να επιστρατεύει όποια μορφή, είδος και τύπο αξιολόγησης κρίνει λειτουργικό αναλόγως των δεξιοτήτων που κρίνει σκόπιμο να αξιολογήσει, αρκεί αυτό να γίνεται με τρόπο πρακτικό, αξιόπιστο, έγκυρο, αυθεντικό, συστηματικό και διεξοδικό. Εννοείται πως για να καταστεί κάτι τέτοιο δυνατό, ο εκπαιδευτής θα πρέπει να γνωρίζει τόσο το ευρύτερο θεωρητικό πλαίσιο όσο και τις ειδικές παραμέτρους του Εκπαιδευτικού

⁷ Η Παριανού (2010: 98-107) υιοθετεί την οπτική της λειτουργικής προσέγγισης σε σχέση με την διδασκαλία της μετάφρασης των ειδικών κειμένων και προτιμά να αναφέρεται σε διδασκαλία ικανοτήτων (competences) κρίνοντας ότι – σε αντίθεση με τις δεξιότητες (skills) – οι ικανότητες προϋποθέτουν συνειδητότητα, στοχαστικότητα και επινοητικότητα για την αναζήτηση, διαχείριση και αξιοποίηση των πηγών. Πιο συγκεκριμένα, αναφέρει ότι οι ικανότητες του εκκολαπτόμενου μεταφραστή των ειδικών κειμένων συνίστανται σε επτά παραμέτρους, ήτοι τις επαγγελματικές γνώσεις, την διαπολιτισμική ικανότητα, τις γνώσεις σύνταξης τεχνικών κειμένων, την ικανότητα χειρισμού ηλεκτρονικών και άλλων μέσων, την ικανότητα εξεύρεσης πληροφοριών, την ικανότητα αντιμετώπισης άγχους και τον βαθμό ικανοποίησης από το μεταφραστικό έργο. Μολονότι ενδιαφέρουσα, η συγκεκριμένη άποψη δεν μας βρίσκει απολύτως σύμφωνους καθώς είμαστε της λογικής ότι οι ικανότητες τυπικά απαρτίζονται από επιμέρους δεξιότητες η καλλιέργεια των οποίων οδηγεί σε απόκτηση των ικανοτήτων αυτών, πράγμα το οποίο θα προσπαθήσουμε να αναδείξουμε με την παρούσα εργασία.

Σχεδιασμού, τα οποία θα του επιτρέψουν να σχεδιάζει προγράμματα διδασκαλίας που θα ανταποκρίνονται στις ανάγκες της εκάστοτε διδακτικής πραγματικότητας αλλά και που θα αντικατοπτρίζουν με τρόπο μοναδικό τις προσωπικές πεποιθήσεις, αξίες, αρχές και εμπειρίες του ιδίου. Και είναι αυτό ακριβώς που θα προσπαθήσει να αναδείξει με τρόπο αναλυτικό και πρακτικό η παρούσα Διπλωματική Εργασία.

Η παρουσίαση των ιδεών μας θα ακολουθήσει την εξής πορεία. Στο Κεφάλαιο 1 θα κάνουμε την απαραίτητη βιβλιογραφική ανασκόπηση ώστε να θέσουμε το θεωρητικό υπόβαθρο που οδηγεί την μελέτη μας. Πιο συγκεκριμένα, η συζήτηση μας θα περιστραφεί γύρω από τα ζητήματα που αφορούν την εκπαίδευση των μεταφραστών, τον ορισμό της μεταφραστικής ικανότητας, τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό και την αξιολόγηση ως αποτέλεσμα της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Στο Κεφάλαιο 2 θα παραθέσουμε την ιδιότυπη ερευνητική προσέγγιση που ακολουθήσαμε για τον Σχεδιασμό του Προγράμματος Διδασκαλίας που τίθεται ως το βασικό αντικείμενο της μελέτης μας. Η ερευνητική προσέγγιση μας βασίστηκε αφενός στα αποτελέσματα της λεγόμενης Παρατηρητικής Μελέτης Πεδίου που διεξήχθη σε τρία στάδια (σ.σ. συλλογή, ερμηνεία και αναστοχασμός δεδομένων) και αφετέρου στον ορισμό των παραμέτρων που θα έπρεπε να ληφθούν υπόψη κατά την φάση σχεδιασμού ενός προγράμματος διδασκαλίας για τις ανάγκες εκπαίδευσης των φοιτητών της Ειδικής/Οικονομικής Μετάφρασης. Στο Κεφάλαιο 3 θα παραθέσουμε μια ολοκληρωμένη Διδακτική Πρόταση για το Επίπεδο Ειδίκευσης Ι στην Οικονομική Μετάφραση. Πιο συγκεκριμένα, η Διδακτική αυτή Πρόταση περιλαμβάνει πληροφορίες για α) τους φοιτητές (προφίλ, γνώση), β) το μάθημα (περιγραφή, στόχοι, δομή, εργασίες), γ) την αξιολόγηση (πλάνο βαθμολόγησης, προδιαγραφές υλικού) και δ) διάφορα πρακτικά ζητήματα (τροποποιήσεις, ανάθεση και

παράδοση εργασιών, επικοινωνήση αποτελεσμάτων). Στο Κεφάλαιο 4 θα παραθέσουμε αναλυτικά τα κριτήρια αξιολόγησης των εργασιών ώστε να αναδείξουμε την χρησιμότητα τους για την εκπαίδευση των φοιτητών της μετάφρασης του επιπέδου αυτού ενώ ταυτόχρονα θα επεξηγήσουμε τον τρόπο βαθμολόγησης με βάση τα κριτήρια αυτά ώστε να αποφανθούμε τις παραμέτρους αξιολόγησης των φοιτητών. Στον Επίλογο της Εργασίας θα προβούμε σε μια κριτική συζήτηση των βασικότερων σημείων της Διδακτικής Πρότασης μας ώστε να καταλήξουμε σε ορισμένα συμπεράσματα σχετικά με την δυναμική και την χρησιμότητα της για την πανεπιστημιακή εκπαίδευση των μεταφραστών ενώ ταυτόχρονα θα θέσουμε ζητήματα που χρήζουν περαιτέρω διερεύνησης και, ευκαιρίας δοθείσης, επιθυμούμε οπωσδήποτε να διερευνήσουμε στο μέλλον.

Εξίσου σημαντικά για την κατανόηση του συνόλου των ιδεών που προβάλλονται μέσα από την παρούσα Διπλωματική Εργασία είναι τα Παραρτήματα στα οποία έχουν συμπεριληφθεί όλες εκείνες οι πληροφορίες που ενισχύουν και υποστηρίζουν τον Σχεδιασμό της Διδακτικής Πρότασης μας. Επιγραμματικά, στο Παράρτημα Α παραθέτουμε τις αναλυτικές σημειώσεις της Παρατηρητικής Μελέτης Πεδίου, οι οποίες και οδήγησαν σε συγκεκριμένες αποφάσεις κατά την φάση Σχεδιασμού· στο Παράρτημα Β παραθέτουμε το Πρόγραμμα Διδασκαλίας το οποίο συνοψίζει την Διδακτική Πρόταση με τέτοιο τρόπο ώστε να αποτελεί ανεξάρτητο έγγραφο το οποίο τυπικά διανέμεται στους φοιτητές κατά την έναρξη του κύκλου των μαθημάτων· στο Παράρτημα Γ παραθέτουμε τα κριτήρια αξιολόγησης των εργασιών του μαθήματος, τα οποία έχουμε ταξινομήσει ανά εργασία σε σχάρες κριτηρίων με ορισμούς, αριθμητική αξιολόγηση, περιγραφική αξιολόγηση και επεξήγηση ώστε η αξιολόγηση να καθίσταται διαφανής και λειτουργική·

τέλος, στο Παράρτημα Δ παραθέτουμε τις φόρμες αξιολόγησης για τις εργασίες ούτως ώστε να διευκολύνεται το έργο της αξιολόγησης, της παροχής εποικοδομητικής κριτικής και της επικοινωνίας των αποτελεσμάτων από τον διδάσκοντα προς τους φοιτητές, σύμφωνα πάντα με τα όσα προβλέπονται από την Διδακτική Πρόταση.

Λόγω του πλήθους των πληροφοριών που παρουσιάζονται ως αποτέλεσμα της πολυεπίπεδης φύσης της Διπλωματικής Εργασίας, φροντίσαμε να παρέχουμε μια σχηματική απεικόνιση των πληροφοριών αυτών για την ταχύτερη και πληρέστερη κατανόηση τους συμπεριλαμβάνοντας εικόνες που είναι αυτοσχέδιες (εικόνες 1, 2, 5, 6), αυτούσιες (εικόνες 8, 10) και προσαρμοσμένες στα ελληνικά (εικόνες 3, 4, 7, 9). Επιπλέον, λόγω του όγκου της βιβλιογραφίας που επεξεργαστήκαμε για την περάτωση του έργου της συγγραφής της Εργασίας επιλέξαμε να καταγράψουμε δύο είδη βιβλιογραφίας, ήτοι την Κύρια Βιβλιογραφία η οποία αξιοποιείται εντός του κειμένου μας και την Ενδεικτική Βιβλιογραφία η οποία ενημερώνει τις επιμέρους θεματικές μας.

Τέλος, θα πρέπει να υπογραμμίσουμε ότι εφόσον το μεγαλύτερο μέρος των πληροφοριών που εμπίπτει στο αντικείμενο της μελέτης μας προέρχεται από την αγγλική βιβλιογραφία, οι πρωτότυποι όροι έχουν αποδοθεί στα ελληνικά από εμάς – εκτός και αν υποδεικνύεται διαφορετικά – σύμφωνα με το πώς αντιλαμβανόμαστε το νόημα που προκύπτει από την χρήση των λέξεων που απαρτίζουν τους προτεινόμενους όρους. Λόγω της διεπιστημονικής χροιάς της παρούσας Διπλωματικής Εργασίας η οποία επιχειρεί να συνδυάσει πληροφορίες από τα επιστημονικά πεδία της Ξενόγλωσσας Εκπαίδευσης, της Αξιολόγησης στην Γλωσσική Εκπαίδευση και της Διδακτικής της Μετάφρασης, θα ήταν φύσει αδύνατον – μολονότι επιθυμητό – στον σύντομο χρόνο που ορίζεται για την συγγραφή μιας τέτοιας εργασίας να καταφέρουμε να επεξεργαστούμε το πλήθος της

αντίστοιχης ελληνικής βιβλιογραφίας για να εξακριβώσουμε την ύπαρξη (ή μη) και την ορθότητα (ή μη) των αντιστοιχιών για τους όρους αυτούς. Επομένως, για τους σκοπούς της Εργασίας μας, και υιοθετώντας την άποψη ότι οφείλουμε να καταβάλλουμε μια συστηματική προσπάθεια για την ύπαρξη αντίστοιχων όρων στα ελληνικά, καταφύγαμε σε μια λειτουργική απόδοση των όρων την οποία, ανάλογα με την περίπτωση, κρίνουμε από αναμενόμενη ως δημιουργική χωρίς να αποκλείουμε την περίπτωση των νεολογισμών και την εισήγηση νέων ή εναλλακτικών όρων. Αισθανόμαστε την ανάγκη να το ξεκαθαρίσουμε αυτό εξ αρχής καθώς δεν επιθυμούμε να συντελέσουμε – εν γνώση μας τουλάχιστον – στην διαιώνιση των ορολογικών προβλημάτων που προκύπτουν από την μετάφραση της εισαγόμενης ορολογίας, τουναντίον· με αφορμή την παρούσα Διπλωματική Εργασία θα υποστηρίξουμε ότι αυτό που στην κατακλείδα της εργασίας μας θα αποκαλέσουμε ‘ορολογικό χάος’ μπορεί και πρέπει να πάψει με την προϋπόθεση ότι θα υπάρξουν οι ανάλογες Δράσεις για κάτι τέτοιο. Προς το παρόν, το καλύτερο για εμάς σενάριο θα ήταν οι όροι που αποδόθηκαν στα πλαίσια αυτής της εργασίας να εμπλουτίσουν το απόθεμα των Ειδικών Γλωσσών των αντίστοιχων επιστημονικών πεδίων (σ.σ. Εκπαίδευση, Ξενόγλωσση Εκπαίδευση, Αξιολόγηση, Μετάφραση κ.ά.) και να προωθήσουν αντιστοιχισμένα νοήματα για μια σειρά εννοιών που σε μεγάλο ποσοστό ενδέχεται να παραμένουν αναπόδοτες. Το «χειρότερο» σενάριο, θα ήταν να στέκουν ως εναλλακτικές ερμηνείες διατηρώντας ανοιχτή την συζήτηση για την ανεύρεση της καλύτερης απόδοσης τους στα ελληνικά μέσα από το κανάλι επικοινωνίας που ανοίγεται με αυτήν την Εργασία. Φυσικά, αποδεχόμενοι ότι αρκετοί αναγνώστες θα γνωρίζουν είτε τον πρωτότυπο όρο, είτε τον ελληνικό όρο, είτε – σπανιότερα – την μεταξύ τους αντιστοιχία, επιλέξαμε συνειδητά οι πρωτότυποι όροι που μεταφράστηκαν από εμάς να

συμπεριληφθούν στις υποσημειώσεις του κειμένου της Διπλωματικής Εργασίας μαζί με παραπομπές για τα πρωτότυπα κείμενα στα οποία ανευρέθηκαν, το οποίο επιπροσθέτως ενδέχεται να λειτουργεί και ως επιβεβαίωση ότι οι όροι και οι έννοιες που περικλείουν στο νόημα τους δεν επινοήθηκαν από εμάς απλώς και μόνο για να υποστηρίξουν τα λεγόμενα μας, αλλά είναι υπαρκτές οντότητες στην αγγλική βιβλιογραφία που προσαρμόστηκαν για να εξυπηρετήσουν τα ίδια νοήματα αποκτώντας οντότητα σε μια άλλη γλωσσική πραγματικότητα. Τείνατε ευήκοα ώτα.

Κεφάλαιο 1

Βιβλιογραφική Ανασκόπηση

1.1. Εισαγωγή

Σε αυτό το κεφάλαιο θα παραθέσουμε το θεωρητικό υπόβαθρο της παρούσας Διπλωματικής Εργασίας το οποίο αντλεί στοιχεία από την βιβλιογραφία σχετικά με α) την εκπαίδευση των μεταφραστών, β) την μεταφραστική ικανότητα, γ) τον εκπαιδευτικό σχεδιασμό και δ) την εκπαιδευτική αξιολόγηση. Πιο συγκεκριμένα, στην ενότητα 1.2 θα αναφερθούμε σε διάφορες πρόσφατες τάσεις που έχουν διαμορφωθεί στην μεθοδολογία της διδακτικής της μετάφρασης, όπως η μεταφραστική εργασία, η σχολιασμένη μετάφραση, η εποικοδομητική κριτική και η σύνθεση φακέλου εργασιών, οι οποίες αποτελούν πρακτικές που εντάσσονται στο ευρύτερο πλαίσιο της διδασκαλίας βάσει ικανοτήτων που δείχνει να κερδίζει έδαφος στα προγράμματα εκπαίδευσης μεταφραστών· στην ενότητα 1.3 θα επιχειρήσουμε να θέσουμε έναν λειτουργικό ορισμό της μεταφραστικής ικανότητας που πιθανώς εξυπηρετεί τον σχεδιασμό προγραμμάτων διδασκαλίας και συγχρονίζεται με τις τάσεις στην εκπαίδευση των μεταφραστών· στην ενότητα 1.4. θα παραθέσουμε εν συντομία τα στάδια ενός πρακτικού μοντέλου Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού το οποίο θεωρούμε ότι μπορεί να παρέχει το θεωρητικό πλαίσιο για τον σχεδιασμό βελτιωμένων Προγραμμάτων Σπουδών και Διδασκαλίας της Μετάφρασης· τέλος, στην ενότητα 1.5 θα ασχοληθούμε με συγκεκριμένα ζητήματα της εκπαιδευτικής αξιολόγησης τα οποία θεωρούμε ότι θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη για τον εξορθολογισμό της αξιολόγησης των φοιτητών της Μετάφρασης.

1.2. Εκπαίδευση Μεταφραστών

Σε αντίθεση με άλλους επιστημονικούς κλάδους της εκπαίδευσης, η Διδακτική της Μετάφρασης δεν διαθέτει πλούσια ερευνητική παράδοση (Hurtado Albir, 2007: 163-164) με την πλειοψηφία των δημοσιεύσεων να αφορά σε καθηγητοκεντρικές προσεγγίσεις που τονίζουν τα επαγγελματικά πρότυπα (Gonzalez Davies, 2004 στο Κελάνδριας 2016: 70). Όπως εξηγεί ο Κελάνδριας, η περιορισμένη εργογραφία της Διδακτικής της Μετάφρασης πιθανώς να οφείλεται στο γεγονός ότι η προσέγγιση που θα εφαρμοστεί χρειάζεται ικανό χρόνο ώστε να δοκιμαστεί και να αξιολογηθεί για την χρησιμότητα και την αποτελεσματικότητα της για την εκπαίδευση των μεταφραστών, αφήνοντας να εννοηθεί ότι ως αποτέλεσμα αυτού του γεγονότος εκπονείται περιορισμένος αριθμός μελετών, ενώ ταυτόχρονα αναγνωρίζει ότι αρχίζει να παρατηρείται μια σημαντική στροφή σε σχέση με την διδασκαλία της μετάφρασης η οποία από αυστηρά καθηγητοκεντρική τείνει να γίνει πιο φοιτητοκεντρική συνεπεία των θεωρητικών αντιλήψεων περί ανθρωποκεντρικής μετάφρασης και των διαφόρων παιδαγωγικών μεθόδων που εφαρμόζονται για την διδασκαλία των ξένων γλωσσών (αυτόθι: 73-74). Πράγματι, ολοένα και περισσότεροι ακαδημαϊκοί που ασχολούνται με το αντικείμενο της Διδακτικής της Μετάφρασης στρέφονται στην γνώση που έχει προκύψει από την έρευνα της διδασκαλίας των γλωσσών και των συναφών της επιστημονικών πεδίων, αναζητώντας επιλέον μεθόδους που θα μπορούσαν, αυτούσιες ή προσαρμοσμένες, να εφαρμοστούν και στην περίπτωση της διδασκαλίας της μετάφρασης. Επί παραδείγματι, η Hurtado Albir (2007: 175) υιοθετεί την έννοια της *εργασίας*⁸ από την ξενόγλωσση εκπαίδευση και ορίζει την

⁸ *Task* (Richards & Rodgers, 2001: 223-224)

μεταφραστική εργασία⁹ ως μονάδα εργασίας η οποία είναι αντιπροσωπευτική της ενασχόλησης με την μετάφραση, χρησιμεύει για εξάσκηση εντός της τάξης, στοχεύει στην απόκτηση της γνώσης του τρόπου του μεταφράζειν και έχει σχεδιαστεί ώστε να διαθέτει σκοπό, δομή και αλληλουχία θέτοντας έτσι τα θεμέλια για τον σχεδιασμό προγραμμάτων σπουδών και διδασκαλίας της μετάφρασης. Κατά την γνώμη της, τα πιο σημαντικά πλεονεκτήματα μιας διδακτικής μεθόδου που βασίζεται στην μεταφραστική εργασία είναι ότι α) προσφέρεται για την προσομοίωση των συνθηκών της επαγγελματικής πραγματικότητας και της επιτέλεσης αυθεντικών εργασιών, β) αποτελεί μια ενεργό μεθοδολογία που γεφυρώνει το κενό μεταξύ περιεχομένου και μεθοδολογίας που ανευρίσκεται σε άλλες θεωρίες της διδακτικής και αυτό γιατί, μέσα από τις εργασίες, θέτει σε λειτουργία μια αλυσίδα επιμέρους διεργασιών με βάση τις οποίες οι φοιτητές λαμβάνουν *μάθηση δια της πράξης*¹⁰, γ) μπορεί να συντελέσει στην γένεση μιας διδακτικής μεθόδου η οποία επικεντρώνεται στην διαδικασία, εφόσον περιλαμβάνει εργασίες μάθησης για τις οποίες οι φοιτητές θα πρέπει να αναζητήσουν τρόπους διεκπαιρέωσης, δ) επιτρέπει στους φοιτητές να αφουγκραστούν τις θεωρητικές αρχές που διδάσκονται και να υιοθετήσουν στρατηγικές επίλυσης προβλημάτων, από την στιγμή που οι εργασίες μάθησης υπάρχουν εκεί για τους σκοπούς αυτούς, ε) μπορεί να συντελέσει στην γένεση μιας διδακτικής μεθόδου που να επικεντρώνεται στους φοιτητές, οι οποίοι μαθαίνουν πράττοντας ενώ ο διδάσκων αναλαμβάνει να τους καθοδηγήσει, και στ) μπορεί να συντελέσει στην δημιουργία ενός προγράμματος διδασκαλίας το οποίο θα ενσωματώνει αξιολόγηση διαπλαστικού τύπου που αφενός θα επιτρέπει στους φοιτητές να αυτοαξιολογούνται και να εκτιμούν τις ικανότητες τους έχοντας την πλήρη ευθύνη για

⁹ *Translation task* (Hurtado Albir, 1999a: 56 in Hurtado Albir, 2007: 175)

¹⁰ *Learn by doing* (Hurtado Albir, 2007: 176)

την μάθηση τους και αφετέρου θα επιτρέπει στον διδάσκοντα να αξιολογεί την διδασκαλία του και να προβαίνει σε σχετικές αλλαγές εφόσον απαιτείται (αυτόθι: 182).

Η πλέον συνηθισμένη εργασία για την διδασκαλία της μετάφρασης είναι η μετάφραση κειμένων, η οποία μπορεί να παρέχει πληροφορίες για διάφορες δεξιότητες, όπως το επίπεδο χρήσης της γλώσσας υποδοχής, το επίπεδο γνώσης της γλώσσας αφίξεως και η ικανότητα επίλυσης των μεταφραστικών προβλημάτων. Εντούτοις, από μόνη της, μια εργασία μετάφρασης απλώς μας παρέχει πληροφορίες για το προϊόν χωρίς να μας επιτρέπει να αντιληφθούμε το εύρος της μεταφραστικής ικανότητας των φοιτητών καθώς δεν μας προσφέρει πληροφορίες περί των διαδικασιών που ακολούθησαν, των προβλημάτων που αναγνώρισαν, των στρατηγικών επίλυσης που επιστράτευσαν ή του έμφυτου ταλέντου τους που συχνά συνυπάρχει (Hurtado Albir, 2015: 270). Εν μέρει, το πρόβλημα μπορεί να λυθεί με την *σχολιασμένη μετάφραση*¹¹, η οποία απαιτεί κριτική σκέψη για την επίλυση, την παρουσίαση και την περιεκτική καταγραφή των μεταφραστικών προβλημάτων και δυσκολιών και δύναται να παρέχει πληροφορίες για τους φοιτητές ως οντότητες ενώ συγχρόνως, και με βάση το γεγονός ότι πηγάζει από την κονστρουβιστική θεωρία της μάθησης, προάγει την ουσιαστική μάθηση σε βαθμό που να θεωρείται αναπόσπαστο κομμάτι της εκπαίδευσης των μεταφραστών.

Η πιο σημαντική συνεισφορά του κοινωνικού κονστρουβισμού στην διδασκαλία είναι η έννοια της *ουσιαστικής*¹² ή *ποιοτικής*¹³ *μάθησης* η οποία εξοπλίζει τους φοιτητές με το γενικό πλαίσιο της εννοιολογικής γνώσης, την ικανότητα να επικοινωνούν την γνώση αυτή με διαφορετικούς τρόπους, ήτοι γραπτά, προφορικά, με λέξεις ή εικόνες, και την ικανότητα να αποκτούν νέα γνώση (Nightingale & O'Neil, 1994 στο Presas, 2012:

¹¹ *Commented translation* (Presas, 2012: 153)

¹² *Meaningful learning* (Presas, 2012: 142)

¹³ *Quality learning* (Presas, 2012: 142)

143). Η ενεργός συμμετοχή των φοιτητών κρίνεται απαραίτητη για την επιτυχία των μεθόδων που βασίζονται στην ουσιαστική μάθηση αφού οι δραστηριότητες τους ενθαρρύνουν να αναλάβουν την ευθύνη της μάθησης τους και, ως εκ τούτου, η αξιολόγηση κατέχει μια κεντρική θέση στην εκπαιδευτική διαδικασία εφόσον προωθεί την αυτοαξιολόγηση και χρησιμοποιείται για να παράσχει *εποικοδομητική κριτική*¹⁴ (Presas, 2012: 143).

Η εποικοδομητική κριτική θα μπορούσε να ιδωθεί υπό το πρίσμα του *διαλογικού γραμματισμού*¹⁵ και, σε μια σύγχρονη κοινωνία γνώσης, να σημάνει το πέρασμα από τον *έντυπο γραμματισμό*¹⁶ στον παραγωγικό διάλογο που θα συμβάλλει στην περαιτέρω εξέλιξη και κατανόηση της γνώσης και θα εντάσσεται στο ευρύτερο πλαίσιο μιας *διαλογικής εκπαίδευσης*¹⁷ (Washbourne, 2014: 243). Αντλώντας έμπνευση από την τυπολογία της *διορθωτικής εποικοδομητικής κριτικής*¹⁸ που ανέπτυξε ο Ellis (2009) για τους σκοπούς της εκμάθησης των ξένων γλωσσών, η οποία μπορεί να είναι *άμεση*¹⁹, *έμμεση*²⁰, *μεταγλωσσική*²¹, *στοχευμένη/γενικευμένη*²², ο Washbourne (2014: 245-246) προχωρά σε μια αναδιατύπωση του αρχικού σχήματος για τα δεδομένα της εκπαίδευσης των φοιτητών της μετάφρασης και προτείνει τη διάκριση μεταξύ δύο τύπων εποικοδομητικής κριτικής, ήτοι α) την *βοηθητική εποικοδομητική κριτική*²³ μέσα από ερωτήσεις, επεξηγήσεις, προτάσεις βελτίωσης και έμμεση διόρθωση και β) την

¹⁴ *Feedback* (Nation & Macalister, 2010: 65)

¹⁵ *Dialogic literacy* (Bereiter & Scardamali, 2005 in Washbourne, 2014: 243)

¹⁶ *Print literacy* (Washbourne, 2014: 243)

¹⁷ *Dialogic pedagogy* (Carino, 1991: 126 in Washbourne, 2014: 243)

¹⁸ *Corrective feedback* (Ellis, 2009: 98)

¹⁹ *Direct corrective feedback* (Ellis, 2009: 98)

²⁰ *Indirect corrective feedback* (Ellis, 2009: 98)

²¹ *Metalinguistic corrective feedback* (Ellis, 2009: 98)

²² *Focused/Unfocused corrective feedback* (Ellis, 2009: 98)

²³ *Facilitative feedback* (Washbourne, 2014: 245)

καθοδηγητική εποικοδομητική κριτική²⁴ μέσα από άμεση διόρθωση. Ανάμεσα σε αυτούς τους δύο τύπους τονίζει την σημασία της βοηθητικής εποικοδομητικής κριτικής για την εκπαίδευση των μεταφραστών, την οποία και διακρίνει σε δύο επιμέρους κατηγορίες, ήτοι α) την *εποικοδομητική κριτική με ανταπόκριση από τον διδασκόμενο*²⁵, με βάση την οποία ο φοιτητής καλείται να απαντήσει στην κριτική που λαμβάνει στα πλαίσια 1) ενός *αιτήματος τεκμηρίωσης*²⁶ από τον διδάσκοντα όταν αυτός δεν δύναται να καθορίσει με ακρίβεια το σκεπτικό που έχει διαμορφώσει ή/και την πληροφόρηση που έχει λάβει ο διδασκόμενος και του ζητά να προβεί σε εξακριβωμένη τεκμηρίωση ή επεξήγηση, 2) μιας *συζήτησης*²⁷, λαμβάνοντας υπόψη την άποψη του Pym (1992) περί του υπό συνθήκη μεταφραστικού λάθους, η οποία θα μπορούσε να οδηγήσει τους διδασκόμενους να μοιραστούν τις εναλλακτικές τους προτάσεις που υπό συνθήκες ενδέχεται να είναι πιο λειτουργικές, 3) των *προκλήσεων*²⁸ σε ενδοκειμενικό, διακειμενικό και εξωκειμενικό επίπεδο που είτε θέτουν υπό αμφισβήτηση είτε αντιτίθενται με τις επιλογές των διδασκομένων με σκοπό αυτοί να οδηγηθούν σε επανεξέταση ή επαναδιατύπωση των αρχικών τους θέσεων, και 4) της *εκμαίευσης*²⁹, όταν ο διδάσκων ζητά τον επαναπροσδιορισμό του νοήματος, οπότε οι διδασκόμενοι πρέπει να προβούν σε ανασύνθεση ή εναλλακτική προσέγγιση· και β) την *εποικοδομητική κριτική χωρίς ανταπόκριση από τον διδασκόμενο*³⁰, με βάση την οποία ο φοιτητής γίνεται αποδέκτης της κριτικής που αφορά στο έργο του μέσα από 1) *πλευρικές σημειώσεις*³¹, όπου ο διδάσκων αφήνει σχόλια και παρατηρήσεις ενώ επεξεργάζεται το μετάφρασμα ως

²⁴ *Directive feedback* (Washbourne, 2014: 245)

²⁵ *Feedback requiring a student response* (Washbourne, 2014: 245)

²⁶ *Documentation request* (Washbourne, 2014: 245)

²⁷ *Discussion* (Washbourne, 2014: 245)

²⁸ *Challenge* (Washbourne, 2014: 245)

²⁹ *Elicitation* (Washbourne, 2014: 245)

³⁰ *Feedback not requiring a student response* (Washbourne, 2014: 245)

³¹ *Marginalia* (Washbourne, 2014: 245)

αναγνώστης, 2) *επεξηγηματικά σχόλια*³², όπου ο διδάσκων παρέχει στοχευμένα σχόλια με βάση τα επιτυχημένα σημεία του μεταφράσματος, 3) *επεξηγήσεις κριτηρίων*³³, όπου ο διδάσκων υπενθυμίζει στους φοιτητές τα ζητούμενα της εργασίας, παραθέτει παραδείγματα και παραλλαγές επιτυχημένων μεθόδων επίλυσης, και 4) *παρααινέσεις εμπάθυνσης*³⁴, όπου ο διδάσκων υπό μορφή σημειώσεων τέλους, παροτρύνει τους φοιτητές να εντρυφήσουν σε συμπληρωματικές πηγές, νέες ιδέες και βαθύτερη σκέψη. Σε σχέση με την καθοδηγητική εποικοδομητική κριτική, ο Washbourne (2014: 250) διαχωρίζει ανάμεσα α) στην *εποικοδομητική κριτική βάσει κριτηρίων*³⁵, όπου ο διδάσκων κρίνει ως ειδικός σχολιαστής επί τη βάσει συγκεκριμένων κριτηρίων και β) την *εποικοδομητική κριτική βάσει αναγνωσιμότητας*³⁶, όπου ο διδάσκων κρίνει με βάση τον αντίκτυπο του μεταφράσματος στον αναγνώστη. Τέλος, σημειώνει πως αν και χρήσιμη, η τακτική της καθοδηγητικής εποικοδομητικής κριτικής δεν θα πρέπει να εφαρμόζεται εξολοκλήρου αφού μπορεί να οδηγήσει στην *‘καταλληλοποίηση του κειμένου’*³⁷ (Erskine, 2009: 54) από τον διδάσκοντα, το οποίο φυσικά, και σε καμία περίπτωση, δεν εξυπηρετεί το ζητούμενο της μάθησης.

Η έννοια της εποικοδομητικής κριτικής κατέχει κεντρικό ρόλο στο μοντέλο διδασκαλίας βάσει ικανοτήτων όπου η αξιολόγηση νοείται ως ρεαλιστική, συνεχιζόμενη και διαπλαστική, βασίζεται σε μια ευρεία γκάμα εργαλείων αξιολόγησης που λαμβάνουν υπόψην τους τις παραμέτρους της επαγγελματικής πρακτικής και ορίζει τις δεξιότητες που πρόκειται να αποκτηθούν στα πλαίσια ενός προγράμματος με βάση την περιγραφή

³² *Elaborated (or elaborative) feedback* (Shute, 2007: 10 in Washbourne, 2014: 245; 254)

³³ *Criteria clarification* (Washbourne, 2014: 246)

³⁴ *Further learning* (Washbourne, 2014: 246)

³⁵ *Criterion-based feedback* (Washbourne, 2014: 251)

³⁶ *Reader-based feedback* (Washbourne, 2014: 251)

³⁷ *‘Appropriating the text’* (Erskine, 2009: 54 in Washbourne, 2014: 250).

του επαγγελματικού προφίλ που τους αντιστοιχεί (Galán-Mañas & Hurtado Albir, 2015: 63). Πρόκειται λοιπόν για μια ενοποιημένη προσέγγιση στην διδασκαλία, την μάθηση και την αξιολόγηση, με την τελευταία να θεωρείται περισσότερο εργαλείο μάθησης παρά βαθμολόγησης (Hurtado Albir & Olalla-Soler, 2016: 2), με το σκεπτικό ότι οι πόντοι βαθμολόγησης κατοχυρώνονται με βάση την επίδοση και δεν αφαιρούνται με βάση τα λάθη. Έτσι, η αξιολόγηση θα πρέπει να βασίζεται σε εργασίες οι οποίες προσομοιώνουν τις αυθεντικές και απαιτούν από τους φοιτητές να αποδείξουν ότι διαθέτουν τις επιμέρους δεξιότητες που απαρτίζουν τις ικανότητες αυτές (Galán-Mañas, 2016: 1).

Η σύνθεση *φακέλου εργασιών*³⁸ αντιπροσωπεύει ένα πρακτικό παράδειγμα του τρόπου που η επαγγελματική πραγματικότητα μπορεί να ενημερώσει την διδακτική πρακτική, εφόσον προϋποθέτει το χτίσιμο των ικανοτήτων μέσα από την σταδιακή απόκτηση γνώσης διαμέσου των εργασιών που συλλέγει ο φοιτητής στην πορεία της εκπαίδευσης του, και προσφέρει την δυνατότητα για την καλλιέργεια και την αξιολόγηση των επιμέρους δεξιοτήτων που συνθέτουν τις ικανότητες αυτές πριν την μετάβαση σε πιο εξελιγμένα και γενικευμένα στάδια διδασκαλίας και αξιολόγησης (Calvo, 2015: 16), αποτελώντας, εκτός εργαλείο διάγνωσης που προσφέρει πληροφορίες σχετικά με τον βαθμό της απόκτησης των γενικών και ειδικών ικανοτήτων από τον φοιτητή, και μία πολύτιμη πηγή πληροφοριών όχι μόνο σχετικά με το αποτέλεσμα αλλά και σχετικά με την διαδικασία (Galán-Mañas, 2018: 16), αφού συνδυαστικά με την όξυνση των δυνατοτήτων τους, μέσα από τις διάφορες εργασίες η επιτυχής ολοκλήρωση των οποίων προϋποθέτει την επιλογή των κατάλληλων εργαλείων και στρατηγικών, οι φοιτητές μπορούν να αποκτήσουν μια σφαιρική αντίληψη των επιτευγμάτων τους.

³⁸ *Student portfolio* (Galán-Mañas & Hurtado Albir, 2015: 72)

Σε σχέση με τα προγράμματα μετάφρασης που έχουν σκοπό να παρέχουν θεωρητική και πρακτική εκπαίδευση στους μελλοντικούς επαγγελματίες του κλάδου, ο Orlando (2011: 296-297) τονίζει πως θα πρέπει να γίνει κατανοητό ότι α) δεν μπορεί να υφίσταται ένας και μόνος τρόπος αξιολόγησης, β) θα πρέπει να ισχύσουν διαφορετικά κριτήρια αξιολόγησης αναλόγως του στόχου της εργασίας, και γ) μια εργασία θα πρέπει να αξιολογείται με βάση συγκεκριμένες απαιτήσεις, και συνεπώς οι φοιτητές θα πρέπει να αποκτήσουν συναίσθηση αυτής της ποικιλομορφίας. Επομένως, είναι σημαντικό, σε ένα πρόγραμμα εκπαίδευσης μεταφραστών, να υπάρχει ποικιλία σε ό, τι έχει να κάνει με τις εργασίες που ανατίθενται στους φοιτητές, ούτως ώστε να υπάρχει πρόβλεψη αφενός για την ικανοποίηση των διαφορετικών ειδών μάθησης και αφετέρου για την αξιολόγηση των διαφόρων συνιστωσών της μεταφραστικής ικανότητας (Galán-Mañas & Hurtado Albir, 2015: 72).

Εντούτοις, η Διδακτική της Μετάφρασης στερείται συστηματικών ερευνών και αντίστοιχων δοκιμών περί των τρόπων αξιολόγησης των φοιτητών (Hurtado Albir, 2007: 182), επομένως οι σημαντικότερες προκλήσεις για τους ερευνητές που επιθυμούν να ασχοληθούν με αυτό το κομμάτι της Διδακτικής της Μετάφρασης θα είναι α) η ανεύρεση τρόπων για το πέρασμα στην περιοχή της διαπλαστικής αξιολόγησης, β) η καθιέρωση διαδικασιών και εργαλείων αξιολόγησης τόσο της εκπαιδευτικής διαδικασίας όσο και του προϊόντος της, γ) η δημιουργία μιας συνέχειας μεταξύ μάθησης και αξιολόγησης, με χρήση παρόμοιων τύπων εργασιών για την εκμάθηση και την αξιολόγηση, δ) η ανάπτυξη κριτηρίων αξιολόγησης τα οποία θα πρέπει εκ των πραγμάτων να προκύπτουν από τις απαραίτουσες συνιστώσες της μεταφραστικής ικανότητας και τα οποία θα πρέπει να ορίζουν επίπεδα επίδοσης και βαθμούς επιτυχίας

της επίδοσης αυτής, ε) η διεξαγωγή αυθεντικής αξιολόγησης εργασιών που ομοιάζουν με αυτές που απαντώνται σε ένα αληθινό περιβάλλον εργασίας, και στ) η χρήση ενός δυναμικού σχήματος αξιολόγησης της δουλειάς των φοιτητών που 1) θα επαναξιολογεί την πρόοδο τους επί τη βάση των ίδιων κριτηρίων εντός του ίδιου διδακτικού κύκλου και 2) θα εφαρμόζει διαφορετικούς τρόπους αξιολόγησης ανά επίπεδο μάθησης ή γνώσης. Τα παραπάνω φαίνεται να βρίσκονται σε άμεση συνάρτηση με την έρευνα περί α) της χρησιμότητας της εποικοδομητικής κριτικής για διαφορετικούς τύπους εργασιών, η οποία θα μπορούσε να μας διαφωτίσει σχετικά με το εάν η (βελτιωμένη ή βέλτιστη) επίδοση των φοιτητών σχετίζεται με την παροχή της εποικοδομητικής κριτικής στα ευρύτερα πλαίσια μιας διαπλαστικής αξιολόγησης, και εάν ναι με ποιον τύπο, ή εάν σχετίζεται με το επίπεδο όξυνσης των ικανοτήτων τους, και β) του τρόπου που η διαχείριση της εποικοδομητικής κριτικής σε μία εργασία θα μπορούσε να μεταφερθεί και να επηρεάσει άλλη επίδοση (Washbourne, 2014: 252).

1.3. Μεταφραστική Ικανότητα

Συγκριτικά με άλλες ικανότητες που αφορούν στην χρήση των γλωσσών και διαθέτουν μακρά ερευνητική παράδοση αναφορικά με τους τρόπους διδασκαλίας, εκμάθησης και απόκτησης τους, η μεταφραστική ικανότητα ξεκίνησε να διερευνάται σχετικά πρόσφατα με αποτέλεσμα να μην έχει διατυπωθεί το σύνολο των επιμέρους ικανοτήτων από τις οποίες αποτελείται, αν και ομολογουμένως στην βιβλιογραφία ανευρίσκονται αρκετά μοντέλα με τις συνιστώσες που πιθανώς την απαρτίζουν, χωρίς όμως να παρατηρείται πλήρης συμφωνία μεταξύ αυτών. Οι προτάσεις των Nord (1992), Pym (1992), Kiraly (1995), Hatim & Mason (1997), Neubert (2000) και Kelly (2002) αποτελούν μόνο

μερικές από τις πιο διαδεδομένες περιπτώσεις προσπάθειας σύνταξης ενός μοντέλου για την περιγραφή της μεταφραστικής ικανότητας, οι οποίες όμως βασίζονται σε παρατήρηση του τρόπου που δουλεύουν οι μεταφραστές και όχι σε παρατήρηση του τρόπου που αποκτάται η μεταφραστική ικανότητα ώστε να αναγνωριστεί και να καταγραφεί το σύνολο των δεξιοτήτων που την συνθέτουν (Hurtado Albir, 2007: 168-172). Με δεδομένο ότι η πιο πρόσφατη τάση στην Διδακτική της Μετάφρασης θέτει την διδασκαλία βάσει ικανοτήτων ως προϋπόθεση για την απόκτηση και την αξιολόγηση της μεταφραστικής ικανότητας η οποία νοείται ως συνδυασμός διαφόρων τύπων γνώσης και δεξιοτήτων, αμέσως παρακάτω θα επιχειρήσουμε να αποδώσουμε έναν λειτουργικό ορισμό της που φαίνεται να εξυπηρετεί τον σκοπό του σχεδιασμού μαθημάτων μετάφρασης με βάση τις διακριτές τάσεις στην υπό μελέτη βιβλιογραφία.

Η παραδοχή της άποψης ότι η μεταφραστική ικανότητα καθίσταται εμφανής όταν η λειτουργία του κειμένου αφετηρίας προσαρμόζεται σε λειτουργία συμβατή με την γλωσσοκουλτούρα υποδοχής (Kiraly, 1995) μάλλον οδηγεί στο συμπέρασμα ότι η μεταφραστική ικανότητα αποτελεί είδος *επικοινωνιακής ικανότητας*³⁹ που κατά τον Bachman (1990: 87-108) περιλαμβάνει 1) την **οργανωτική ικανότητα**⁴⁰, ήτοι την οργάνωση των μηχανικών πτυχών της επικοινωνίας, η οποία περαιτέρω απαρτίζεται από α) την *γραμματική ικανότητα*⁴¹ που έγκειται στην γνώση του λεξιλογίου, της μορφολογίας, της σύνταξης, της φωνολογίας και της στίξης μιας γλώσσας και β) την *κειμενική (ή διαλογική) ικανότητα*⁴² που έγκειται στην γνώση των τρόπων με τους οποίους οι προτάσεις και τα μεγαλύτερα κομμάτια της έκφρασης συνυφαίνονται

³⁹ *Communicative competence* (Bachman, 1990: 82)

⁴⁰ *Organizational competence* (Bachman, 1990: 87)

⁴¹ *Grammatical competence* (Bachman, 1990: 87)

⁴² *Textual (or discourse) competence* (Bachman, 1990: 88)

σύμφωνα με τις αρχές της *συνοχής*⁴³ και της *συνεκτικότητας*⁴⁴ του νοήματος· και 2) την **πραγματολογική ικανότητα**⁴⁵, ήτοι την γνώση των κατά περίπτωση τρόπων χρήσης μιας γλώσσας, η οποία περαιτέρω απαρτίζεται από α) την *προσλεκτική ικανότητα*⁴⁶ που έγκειται στην γνώση χρήσης των τρόπων με τους οποίους η γλώσσα επιτελεί σκοπούς και λειτουργίες (*ιδεατές*⁴⁷, *χειριστικές*⁴⁸, *ευρετικές*⁴⁹ και *δημιουργικές*⁵⁰) και δημιουργεί εντυπώσεις και νοηματικές σχέσεις και β) την *κοινωνιογλωσσική ικανότητα*⁵¹ που έγκειται στην γνώση των τρόπων διαδραστικής επικοινωνίας μέσω της γλώσσας (επίγνωση της γλωσσικής διαλέκτου ή της γλωσσικής ποικιλίας, του γλωσσικού μητρώου, των φυσικών και ιδιοματικών εκφράσεων, των πολιτισμικών αναφορών και σχημάτων λόγου). Για τους Bachman & Palmer (1996: 70-75) η επικοινωνιακή ικανότητα επιπλέον περιλαμβάνει την **στρατηγική ικανότητα**⁵², ήτοι την γνώση των τρόπων διατήρησης και βελτιστοποίησης της επικοινωνίας, η οποία περαιτέρω απαρτίζεται από α) την *στοχευτική ικανότητα*⁵³ που έγκειται στην αναγνώριση και επιλογή της κατάλληλης επικοινωνιακής δράσης, β) την *εκτιμητική ικανότητα*⁵⁴ που έγκειται στον προσδιορισμό του επιπέδου επάρκειας της θεματικής και της γλωσσικής γνώσης αλλά και στην αξιολόγηση της ορθότητας και της καταλληλότητας της επικοινωνιακής δράσης, και γ) την *εφαρμοστική ικανότητα*⁵⁵ που έγκειται στον συνδυασμό της θεματικής και της γλωσσικής γνώσης με τα προϋπάρχοντα *διαθεσιακά*

⁴³ *Cohesion* (Bachman & Palmer, 1996: 68)

⁴⁴ *Rhetorical or conversational organization* (Bachman & Palmer, 1996: 69)

⁴⁵ *Pragmatic competence* (Bachman, 1990: 89)

⁴⁶ *Illocutionary competence* (Bachman, 1990: 91).

⁴⁷ *Ideational functions* (Bachman, 1990: 92; Bachman & Palmer, 1996: 69)

⁴⁸ *Manipulative functions* (Bachman, 1990: 93; Bachman & Palmer, 1996: 69)

⁴⁹ *Heuristic functions* (Bachman, 1990: 93; Bachman & Palmer, 1996: 70)

⁵⁰ *Imaginative functions* (Bachman, 1990: 94; Bachman & Palmer, 1996: 70)

⁵¹ *Sociolinguistic competence* (Bachman, 1990: 94).

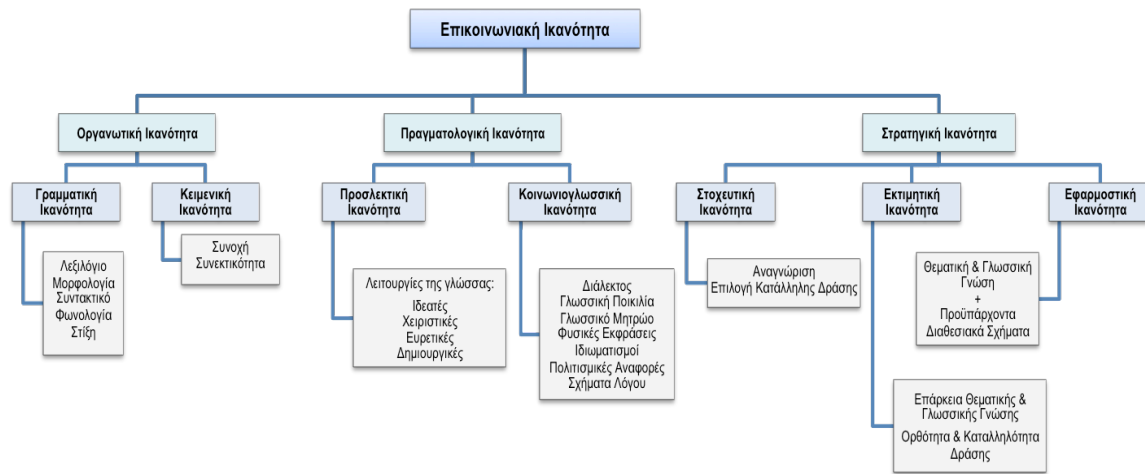
⁵² *Strategic competence* (Bachman & Palmer, 1996: 70)

⁵³ *Goal setting* (Bachman & Palmer, 1996: 71)

⁵⁴ *Assessment* (Bachman & Palmer, 1996: 71-72)

⁵⁵ *Planning* (Bachman & Palmer, 1996: 73)

σχήματα⁵⁶ για την εφαρμογή της επικοινωνιακής δράσης. Ο ορισμός της Επικοινωνιακής Ικανότητας παρουσιάζεται σχηματικά στην Εικόνα 1.



Εικόνα 1: Οι Συνιστώσες της Επικοινωνιακής Ικανότητας (προσαρμογή με στοιχεία από Bachman, 1990; Bachman & Palmer, 1996).

Φυσικά, γνωρίζοντας ότι η μετάφραση αποτελεί μια επικοινωνιακή δραστηριότητα κατά την οποία ο μεταφραστής καθίσταται υπεύθυνος για την ερμηνεία του κειμένου αφετηρίας και την μεταφορά του νοήματος του με βάση τις μεταφραστικές οδηγίες, τις συμβάσεις και τα χαρακτηριστικά της γλώσσας υποδοχής, θα πρέπει απαραίτητα να εντάξουμε στον ορισμό της μεταφραστικής ικανότητας συγκεκριμένα στοιχεία **διαγλωσσικής**⁵⁷ και **διαπολιτισμικής**⁵⁸ ικανότητας, όπως α) οι μεταφραστικές γνωστικές δομές⁵⁹, ήτοι η γενική και η εξειδικευμένη γνώση του μεταφραστή, β) η μεταφραστική στρατηγική ικανότητα⁶⁰, ήτοι ο λειτουργικός συνδυασμός του συνόλου της επικοινωνιακής ικανότητας και των μεταφραστικών γνωστικών δομών, και γ) η

⁵⁶ *Affective schemata* (Bachman & Palmer, 1996: 73)

⁵⁷ *Interlingual competence* (Colina, 2003 in Angelelli, 2009: 26)

⁵⁸ *Intercultural competence* (Colina, 2003 in Angelelli, 2009: 26)

⁵⁹ *Translational knowledge structures* (Cao, 1996: 332)

⁶⁰ *Translational strategic competence* (Cao, 1996: 333)

ικανότητα δράσης εντός πλαισίου, ήτοι η κατανομή των διαθέσιμων πληροφοριών, η κατανόηση του συνόλου των επιλογών και η απόφαση για την καλύτερη δράση ώστε η μετάφραση να ταιριάζει στον Σκοπό της (Cao, 1996: 333). Ένας τέτοιος ορισμός, εφόσον ευσταθεί, θα πρέπει να διευρυνθεί ακόμη περισσότερο ώστε να συμπεριλάβει και την **μεταφορική ικανότητα**⁶¹ με βάση τον Σκοπό της μετάφρασης και τα χαρακτηριστικά του κοινού υποδοχής, η οποία περαιτέρω απαρτίζεται από α) την *ικανότητα κατανόησης*⁶², δηλ. την κατανόηση του νοήματος του πρωτοτύπου και η διαχείριση των όποιων παρεμβολών μεταξύ των γλωσσών αφετηρίας και υποδοχής, β) την *ικανότητα αναδιατύπωσης*⁶³, δηλ. την ικανότητα προσαρμογής του νοήματος με βάση τις νέες συνθήκες, και γ) την *τεχνογνωσιακή ικανότητα*⁶⁴, δηλ. την ικανότητα εντοπισμού, επίλυσης ή υπέρβασης των μεταφραστικών προβλημάτων και δυσκολιών (Orozco, 2000). Τέλος, και σε σχέση με την μετάφραση των ειδικών κειμένων, θα πρέπει να συμπεριλάβουμε στον ορισμό μας και την **ορολογική ικανότητα**⁶⁵, η οποία περαιτέρω απαρτίζεται από α) την *ικανότητα εξόρυξης πληροφοριών*⁶⁶, δηλ. την ικανότητα αναζήτησης πληροφοριών και αξιολόγησης της καταλληλότητας τους με βάση τις διαθέσιμες πηγές, β) την *ικανότητα διερεύνησης θεματικού πεδίου*⁶⁷, δηλ. την ικανότητα χρήσης και επέκτασης της ειδικής γνώσης με βάση τα διαθέσιμα εργαλεία και πηγές, και γ) την *ικανότητα αξιοποίησης τεχνολογικών μέσων*⁶⁸, δηλ. την ικανότητα χρήσης της τεχνολογίας (Sikora, 2018). Ο προτεινόμενος ορισμός της μεταφραστικής ικανότητας παρουσιάζεται σχηματικά στην Εικόνα 2.

⁶¹ *Transfer competence* (Orozco, 2000: 200)

⁶² *Comprehension competence* (Orozco, 2000: 200)

⁶³ *Re-expression competence* (Orozco, 2000: 200)

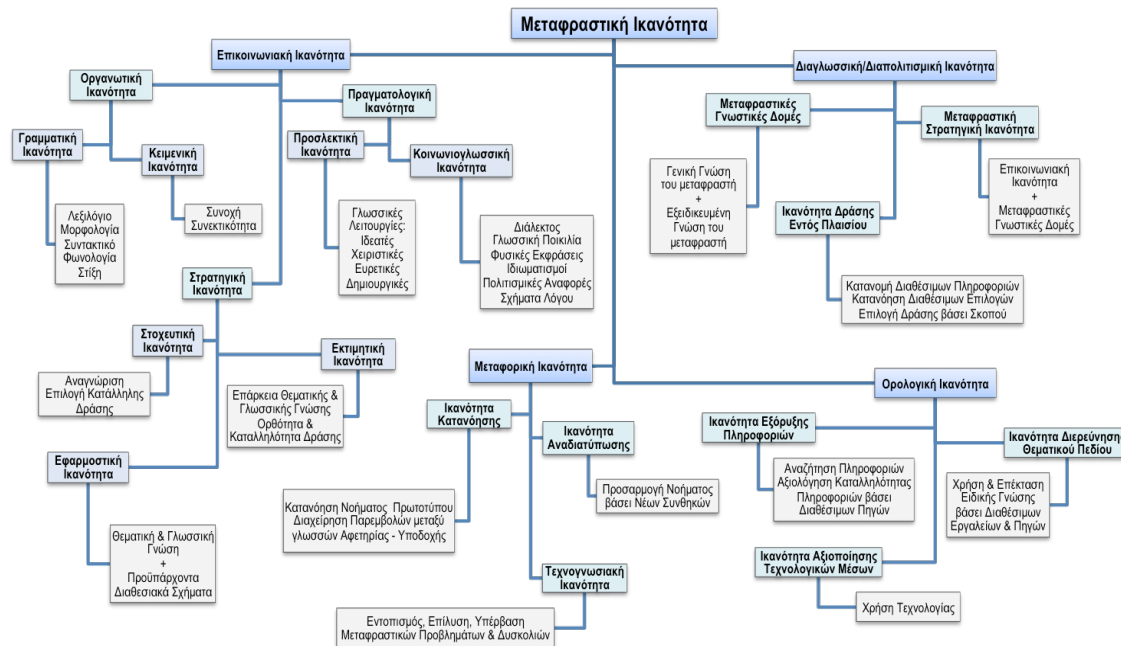
⁶⁴ *Instrumental-professional competence* (Orozco, 2000: 200)

⁶⁵ *Terminological competence* (Sikora, 2018: 2)

⁶⁶ *Information mining competence* (Sikora, 2018: 6-7)

⁶⁷ *Thematic competence* (Sikora, 2018: 7)

⁶⁸ *Technological competence* (Sikora, 2018: 7)



Εικόνα 2: Οι Συνιστώσες της Μεταφραστικής Ικανότητας (προσαρμογή με στοιχεία από Cao, 1996; Orozco, 2000; Sikora, 2018).

1.4. Εκπαιδευτικός Σχεδιασμός

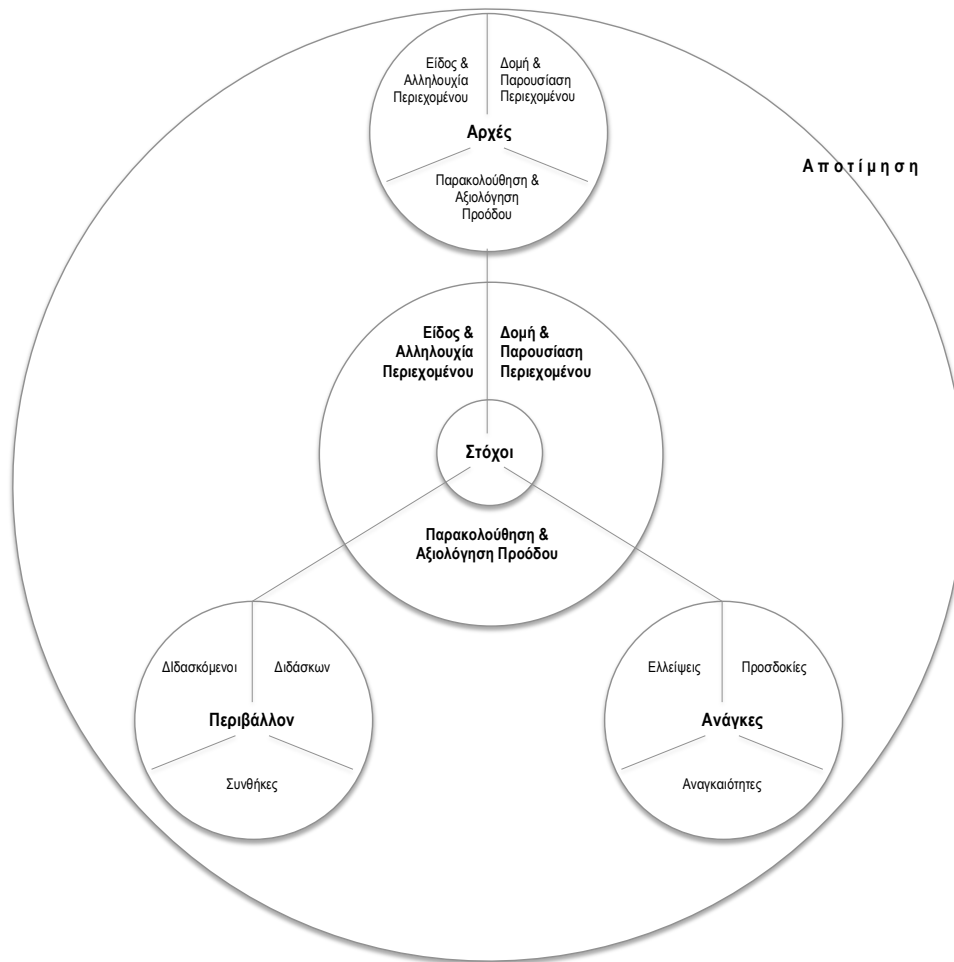
Στην σύγχρονη διδακτική θεωρία, ο Εκπαιδευτικός Σχεδιασμός⁶⁹ (σ.σ. ο Σχεδιασμός Προγραμμάτων Σπουδών και Διδασκαλίας) αποκτά κεντρικό ρόλο αφού, ως διαδικασία, έγκειται στην μελέτη και συμπερίληψη των απαραίτητων στοιχείων για μια επιτυχημένη διδασκαλία και μάθηση αντλώντας πληροφορίες από την πρόσφατη θεωρία και έρευνα σε συναφείς επιστημονικούς κλάδους. Αν και στην γλωσσική εκπαίδευση ο Εκπαιδευτικός Σχεδιασμός διαθέτει μακρά παράδοση ως αποτέλεσμα της έρευνας στους τομείς που εντάσσονται στο ευρύτερο πεδίο της Εφαρμοσμένης Γλωσσολογίας (όπως η

⁶⁹ Αντισταθμίζοντας την έννοια *Εκπαιδευτικός Σχεδιασμός* ως περικλείουσα τους όρους *Σχεδιασμός Προγραμμάτων Σπουδών* (=Curriculum Design) και *Σχεδιασμός Προγραμμάτων Διδασκαλίας* (=Syllabus Design) τους οποίους θα πρέπει να διαχωρίσουμε. Εν προκειμένω, η Διδακτική Πρόταση που προωθούμε δια της παρούσης αφορά στην εισήγηση ενός Προγράμματος Διδασκαλίας για ένα κύκλο μαθημάτων ειδικής/οικονομικής μετάφρασης διάρκειας ενός εξαμήνου το οποίο εντάσσεται σε ένα τυπικό Πρόγραμμα Σπουδών Μετάφρασης.

εκμάθηση των γλωσσών, η διδακτική μεθοδολογία, η εκπαιδευτική αξιολόγηση, η εξέλιξη υλικών διδασκαλίας και μάθησης), στην εκπαίδευση μεταφραστών ανευρίσκονται συγκριτικά ελάχιστες προσπάθειες σχεδιασμού και εισήγησης ολοκληρωμένων προγραμμάτων σπουδών και διδασκαλίας, γεγονός το οποίο εν μέρει οφείλεται στο ότι, όπως αναφέραμε και παραπάνω, το επίκεντρο της διδασκαλίας της μετάφρασης μόλις πρόσφατα άρχισε να μετατοπίζεται προς μια φοιτητοκεντρική προσέγγιση όπου το ενδιαφέρον περιστρέφεται γύρω από τους μαθησιακούς στόχους που πρέπει να επιτύχουν οι φοιτητές ως ενεργοί εταίροι στην εκπαιδευτική διαδικασία. Εννοείται πως η φαινομενική αδυναμία ανεύρεσης ενός ευρύτατα αποδεκτού λειτουργικού ορισμού της μεταφραστικής ικανότητας ως αποτέλεσμα του σχετικά μικρού ενδιαφέροντος για την ανακάλυψη και επεξήγηση των τρόπων που αποκτώνται οι δεξιότητες που την απαρτίζουν αποτελούν δύο ακόμη λόγους που ο Εκπαιδευτικός Σχεδιασμός δεν βρίσκεται ανάμεσα στις βασικές προτιμήσεις όσων ασχολούνται με το πεδίο της Διδακτικής της Μετάφρασης. Κατά την γνώμη μας όμως, ο σημαντικότερος ίσως λόγος για την περιορισμένη προσπάθεια εισήγησης ολοκληρωμένων προγραμμάτων διδασκαλίας που αφορούν στην εκπαίδευση μεταφραστών τόσο σε πανελλαδική όσο και σε παγκόσμια κλίμακα είναι το κενό στην θεωρητική γνώση που απαιτείται σχετικά με τους ορθούς τρόπους σχεδιασμού τέτοιων προγραμμάτων, το οποίο θα επιχειρήσουμε να συμπληρώσουμε μέσα από μια συνοπτική παρουσίαση των κυριότερων σημείων του ευρύτερου θεωρητικού πλαισίου του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού που εισηγούνται οι Nation & Macalister (2010) για την ξενόγλωσση εκπαίδευση, κρίνοντας ότι αυτό αποτελεί ένα βαθύ μοντέλο σχεδιασμού με ισόρροπη έμφαση στην διαδικασία και το

αποτέλεσμα της μάθησης (Wette, 2018: 48) το οποίο με την κατάλληλη προσαρμογή μπορεί κάλλιστα να εξυπηρετήσει τους σκοπούς της εκπαίδευσης μεταφραστών.

Οι Nation & Macalister (2010) προτείνουν πέντε βασικά στάδια σχεδιασμού για τους εκπαιδευτές που επιθυμούν να σχεδιάσουν ένα επαρκές και ισορροπημένο πρόγραμμα διδασκαλίας (για σχηματική απεικόνιση βλ. εικόνα 3).



Εικόνα 3: Μοντέλο Σχεδιασμού Προγραμμάτων Σπουδών και Διδασκαλίας – Μοντέλο Mercedes (προσαρμογή με στοιχεία από Nation & Macalister, 2010).

Το πρώτο στάδιο, η **Ανάλυση Περιβάλλοντος**⁷⁰, γνωστή και ως Ανάλυση Περιορισμών⁷¹ ή Ανάλυση Συνθηκών⁷², περιλαμβάνει τη μελέτη των παραγόντων εκείνων που σχετίζονται με τους διδασκόμενους, τους διδάσκοντες και τις συνθήκες διεξαγωγής του μαθήματος και που ενδέχεται να επηρεάσουν το σύνολο του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού. Στην πιο βασική της εκδοχή, η ανάλυση αυτή εγγυάται την χρησιμότητα του μαθήματος. Το δεύτερο στάδιο, η **Ανάλυση Αναγκών**⁷³, ακολουθεί την Ανάλυση Περιβάλλοντος και εξετάζει τις ανάγκες των διδασκομένων, καθώς αυτές είναι που θα καθορίσουν το τι θα συμπεριληφθεί σε ένα μάθημα. Αν και ενίοτε μπορεί χρονικά να συμπίπτει με την Ανάλυση Περιβάλλοντος, στην βασική της εκδοχή, η Ανάλυση Αναγκών εγγυάται ότι το μάθημα θα περιλαμβάνει περιεχόμενο σχετικό και χρήσιμο για τους διδασκόμενους. Ένα εναλλακτικό μοντέλο ανάλυσης που αποδέχονται οι Nation & Macalister είναι αυτό που προτείνουν οι Hutchinson & Waters (1987: 55-59) το οποίο κάνει διάκριση μεταξύ α) *αναγκαιοτήτων*⁷⁴, δηλ. της γνώσης που είναι απαραίτητη για τους διδασκόμενους, β) *ελλείψεων*⁷⁵, δηλ. της γνώσης που δεν διαθέτουν οι διδασκόμενοι, και γ) *προσδοκιών*⁷⁶, δηλ. της γνώσης που επιθυμούν να λάβουν οι διδασκόμενοι. Πιο πρακτικά ίσως, στα πλαίσια της Ανάλυσης Αναγκών θα μπορούσαμε να διακρίνουμε μεταξύ τρέχουσας και απαιτούμενης γνώσης αλλά και μεταξύ αντικειμενικών και υποκειμενικών αναγκών. Το τρίτο στάδιο είναι να επιλεγούν οι **Αρχές**⁷⁷ ως απαραίτητη προϋπόθεση για τον καθορισμό του τρόπου που θα επιτευχθεί το ζητούμενο της εκπαιδευτικής διαδικασίας, οι οποίες θα πρέπει αφενός να διαθέτουν

⁷⁰ *Environment Analysis* (Nation & Macalister, 2010: 14)

⁷¹ *Constraint Analysis* (Nation & Macalister, 2010: 14)

⁷² *Situation Analysis* (Richards, 2001: 90)

⁷³ *Needs Analysis* (Nation & Macalister, 2010: 24)

⁷⁴ *Necessities* (Hutchinson & Waters, 1987: 55)

⁷⁵ *Lacks* (Hutchinson & Waters, 1987: 55-56)

⁷⁶ *Wants* (Hutchinson & Waters, 1987: 56-57)

⁷⁷ *Principles* (Nation & Macalister, 2010: 37-38)

θεωρητική υπόσταση ώστε να επαληθεύονται και αφετέρου να είναι γενικευμένες ώστε να προωθούν την ποικιλία και την ευελιξία στην διδακτική πρακτική. Στην ουσία, οι Αρχές θα οδηγήσουν σε αποφάσεις που αφορούν σε ζητήματα όπως α) *το Είδος και η Αλληλουχία του Περιεχομένου*⁷⁸, δηλ. το τι θα διδαχθεί και με ποια σειρά· β) *η Δομή και η Παρουσίαση του Περιεχομένου*⁷⁹, δηλ. ποιες μέθοδοι διδασκαλίας και εκμάθησης θα ενταχθούν στο μάθημα και πως θα οργανωθούν· και γ) *η Παρακολούθηση και η Αξιολόγηση της Πρόοδου*⁸⁰, δηλ. τι θα εξεταστεί, πως θα εξεταστεί και με ποιον τρόπο θα αξιολογηθεί. Το τέταρτο στάδιο είναι να καθοριστούν οι **Στόχοι**⁸¹ με βάση τα αποτελέσματα της Ανάλυσης Περιβάλλοντος και της Ανάλυσης Αναγκών, οι οποίοι και καθοδηγούνται από τις Αρχές που έχουν τεθεί κατά το προηγούμενο στάδιο. Στην ουσία πρόκειται για τις αποφάσεις που θα ληφθούν για το σύνολο της εκπαιδευτικής διαδικασίας και που έχουν άμεση σχέση με το είδος, την αλληλουχία, την δομή και την παρουσίαση του περιεχομένου αλλά και με την παρακολούθηση και αξιολόγηση της προόδου των διδασκόμενων. Υλοποιούνται μέσα από τις δραστηριότητες που απευθύνονται στους διδασκόμενους, ωστόσο ένα θέμα που συχνά προκύπτει είναι το κατά πόσο γίνεται αντιληπτό από τους ίδιους το γιατί συγκεκριμένες δραστηριότητες σχεδιάστηκαν με τον έναν ή τον άλλο τρόπο. Μια πρόταση υπέρβασης αυτού του ζητήματος είναι να τους γνωστοποιηθούν οι επιδιωκόμενοι στόχοι της κάθε δραστηριότητας που έχει συμπεριληφθεί στο περιεχόμενο του μαθήματος ως μέρος των οδηγιών που δίνονται με την ανάθεση της εκάστοτε εργασίας. Το πέμπτο και τελευταίο

⁷⁸ *Content & Sequencing* (Nation & Macalister, 2010: 70-71; 82)

⁷⁹ *Format & Presentation* (Nation & Macalister, 2010: 88-89)

⁸⁰ *Monitoring & Assessment* (Nation & Macalister, 2010: 107)

⁸¹ *Goals* (Nation & Macalister, 2010: 8)

στάδιο, η **Αποτίμηση**⁸² της μεθόδου που υλοποιείται μέσα από το Πρόγραμμα Διδασκαλίας, διερευνά την χρησιμότητα του μαθήματος και παρέχει πληροφορίες για την διατήρηση ή βελτιστοποίηση των στοιχείων που περιλαμβάνονται σε αυτό. Οι παράμετροι για την διαδικασία αποτίμησης είναι α) η ποσότητα της μάθησης⁸³ με εργαλεία άντλησης πληροφοριών τα αποτελέσματα της εξέτασης επιτευγμάτων, τις κλίμακες αυτοαναφοράς⁸⁴ των διδασκομένων, την ανάλυση του περιεχομένου του μαθήματος και τις συνεντεύξεις με τους διδασκόμενους· β) η ποιότητα της μάθησης⁸⁵ με εργαλεία άντλησης πληροφοριών τα αποτελέσματα της δοκιμασίας των επιτευγμάτων, την συστηματική παρατήρηση των μαθημάτων, τις συνεντεύξεις με τους διδασκόμενους και τα ημερολόγια διδασκόντων⁸⁶· γ) η ποιότητα της εκπαίδευσης⁸⁷ με εργαλεία άντλησης πληροφοριών την συστηματική παρατήρηση των μαθημάτων, τις συνεντεύξεις διδασκόντων (αναδρομές), τις κλίμακες αυτοαναφοράς διδασκομένων και διδασκόντων, τα αποτελέσματα της δοκιμασίας επιτευγμάτων και τα προσόντα του διδάσκοντα· δ) η ποιότητα του εκπαιδευτικού υλικού⁸⁸ με εργαλεία άντλησης πληροφοριών κάποια ειδική λίστα αξιολόγησης, ερωτηματολόγια διδασκόντων και διδασκομένων και την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού υλικού· ε) η ποιότητα του σχεδιασμού⁸⁹ με εργαλεία άντλησης πληροφοριών κάποια ειδική λίστα αξιολόγησης, την ανάλυση του προγράμματος διδασκαλίας, την αξιολόγηση του διδακτικού και εκπαιδευτικού υλικού· στ) ο βαθμός επιτυχίας των αποφοίτων⁹⁰ με εργαλεία άντλησης πληροφοριών τις

⁸² *Evaluation* (Nation & Macalister, 2010: 123)

⁸³ *Amount of learning* (Nation & Macalister, 2010: 129)

⁸⁴ *Self-report scales* (Nation & Macalister, 2010: 129-131)

⁸⁵ *Quality of learning* (Nation & Macalister, 2010: 129)

⁸⁶ *Teacher diaries* (Nation & Macalister, 2010: 129)

⁸⁷ *Quality of teaching* (Nation & Macalister, 2010: 129)

⁸⁸ *Quality of course book* (Nation & Macalister, 2010: 129)

⁸⁹ *Quality of curriculum design* (Nation & Macalister, 2010: 129)

⁹⁰ *Degree of later success of graduates of the course* (Nation & Macalister, 2010: 129)

συνεντεύξεις με αποφοίτους ή/και εργαζόμενους με ή χωρίς την ταυτόχρονη χρήση ερωτηματολογίων, και τον βαθμό εξαμήνου στο μάθημα ή/και τον συνολικό μέσο όρο· και ζ) η ικανοποίηση των εμπλεκόμενων στην εκπαιδευτική διαδικασία⁹¹ (ήτοι διδασκόμενοι, διδάσκοντες, πρυτάνεις ή άλλοι) με εργαλεία άντλησης πληροφοριών κλίμακες αυτοαναφοράς, συνεντεύξεις, ερωτηματολόγια, και επανεγγραφές σε νέους κύκλους μαθημάτων.

1.5. Ζητήματα Αξιολόγησης

Η αξιολόγηση με βάση το διδακτικό μοντέλο του κονστρουβισμού εστιάζει στις ικανότητες που χρειάζεται να αναπτύξουν οι διδασκόμενοι σύμφωνα με τα όσα ορίζονται από το εκάστοτε πρόγραμμα σπουδών και νοούνται ως σύνθετες γνωστικές δομές, η απόκτηση των οποίων θα πρέπει να γίνεται με βάση ειδικά προσαρμοσμένα κριτήρια που θα εμπίπτουν σε συγκεκριμένες κατηγορίες και θα εντάσσονται σε σχάρες αξιολόγησης οι οποίες θα περιλαμβάνουν επίπεδα κατάταξης με περιγραφή ώστε να εξασφαλίζονται τόσο η ορθή και αντικειμενική αξιολόγηση όσο και η έγκαιρη και απρόσκοπτη παροχή επικοινωνιακής κριτικής (Galán-Mañas, 2016: 8; Pressas, 2012: 144-145). Πλήρως συντασσόμενοι με αυτήν την άποψη, κρίνουμε πως θα πρέπει να αφιερώσουμε λίγο χώρο για να αποσαφηνίσουμε τις σημαντικότερες πτυχές της εκπαιδευτικής αξιολόγησης οι οποίες είναι απαραίτητο να λαμβάνονται υπόψη προκειμένου η αξιολόγηση στα προγράμματα διδασκαλίας της μετάφρασης να αποκτήσει ακρίβεια και συνοχή. Με αυτόν τον τρόπο επιθυμούμε επιπροσθέτως να θέσουμε το ευρύτερο θεωρητικό πλαίσιο

⁹¹ *Teacher, learner or sponsor satisfaction* (Nation & Macalister, 2010: 129)

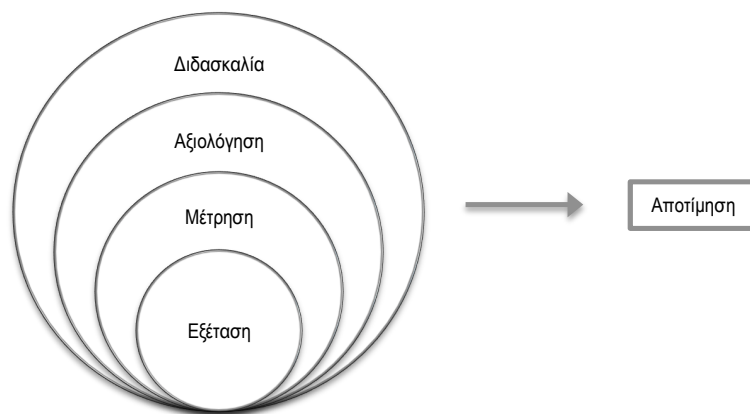
που επεξηγεί το σχήμα αξιολόγησης που συμπεριλάβαμε στην Διδακτική Πρόταση μας η οποία και αποτελεί το κυρίως αντικείμενο αυτής της Διπλωματικής Εργασίας.

Ξεκινώντας, θα πρέπει να πούμε ότι η **αξιολόγηση**⁹² αναφέρεται στην εκτίμηση του επιπέδου ή του μεγέθους κάποιας ιδιότητας ενός ατόμου (Mousavi, 2009: 36) ενώ η **εξέταση**⁹³ είναι η μέθοδος μέτρησης της ικανότητας, της γνώσης ή της επίδοσης σε έναν συγκεκριμένο τομέα και, ως τέτοια, αποτελεί εργαλείο αξιολόγησης πρώτης γραμμής (Brown & Abeywickrama, 2010: 3). Επομένως, η εξέταση προϋποθέτει την **μέτρηση**⁹⁴ η οποία αποτελεί διαδικασία ποσοτικοποίησης της επίδοσης και εφαρμόζεται είτε με ποσοτική ανάλυση της μέσω σχάρας αξιολόγησης σε μια προσπάθεια για αντικειμενική καταγραφή των αποτελεσμάτων είτε με ποιοτική ανάλυση της μέσω παροχής προτάσεων βελτίωσης σε μια προσπάθεια εξατομίκευσης της μάθησης (Bachman, 1990: 18-52). Η **αποτίμηση** αφορά την αξιολόγηση του συνόλου των ενεργειών που εντάσσονται στην εκπαιδευτική διαδικασία και ενώ συχνά προϋποθέτει την εξέταση, όπως παραθέσαμε στο τέλος της προηγούμενης ενότητας ασχολείται περισσότερο με την ερμηνεία της σημασίας των αποτελεσμάτων για τις αποφάσεις που σχετίζονται με το σύνολο της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Bachman, 1990: 22-23). Για μια σχηματική απεικόνιση του συσχετισμού των βασικών εννοιών που σχετίζονται με την αξιολόγηση βλ. εικόνα 4.

⁹² *Assessment* (Mousavi, 2009: 36)

⁹³ *Testing* (Brown & Abeywickrama, 2010: 3)

⁹⁴ *Measurement* (Brown & Abeywickrama, 2009: 4)



Εικόνα 4: Συσχετισμός Εννοιών Αξιολόγησης (προσαρμογή από Brown & Abeywickrama, 2010: 84).

Στην πράξη, η αξιολόγηση διαθέτει μορφές, τύπους και είδη (Brown & Abeywickrama, 2010). **Ως προς την μορφή** της διακρίνεται α) στην *άτυπη αξιολόγηση*⁹⁵ η οποία είναι τυχαία και μη προμελετημένη, προκύπτει υπό μορφή ερωτοαποκρίσεων κατά την διάρκεια του μαθήματος και στοχεύει στην άμεση παροχή λύσεων στους διδασκόμενους/εξεταζόμενους· β) στην *τυπική αξιολόγηση*⁹⁶ η οποία είναι συστηματική και προσχεδιασμένη, προκύπτει υπό μορφή ασκήσεων ή/και ειδικών διαδικασιών και στοχεύει στην εκτίμηση της προόδου των διδασκόμενων/εξεταζόμενων· γ) στην *διαπλαστική αξιολόγηση*⁹⁷ η οποία προκύπτει στα πλαίσια της διαδικασίας απόκτησης ικανοτήτων και δεξιοτήτων και στοχεύει στην ενίσχυση του ρυθμού προόδου των διδασκόμενων/εξεταζόμενων· και δ) στην *ολική αξιολόγηση*⁹⁸ η οποία είναι προσχεδιασμένη, προκύπτει στη λήξη προκαθορισμένου κύκλου μαθημάτων και στοχεύει στην μέτρηση της συνολικής γνώσης που έχουν αποκομίσει οι διδασκόμενοι/εξεταζόμενοι. **Ως προς τον τύπο** της, διακρίνεται α) σε *αξιολόγηση βάσει*

⁹⁵ *Informal assessment* (Brown & Abeywickrama, 2010: 6-7)

⁹⁶ *Formal assessment* (Brown & Abeywickrama, 2010: 7)

⁹⁷ *Formative assessment* (Brown & Abeywickrama, 2010: 7)

⁹⁸ *Summative assessment* (Brown & Abeywickrama, 2010: 7)

νόρμας⁹⁹ που κατατάσσει τους διδασκόμενους/εξεταζόμενους ανάλογα με το ποσοστό της επίδοσης τους και επιτρέπει την συγκριτική εκτίμηση της ικανότητας τους για τον καθορισμό της βάσης επιτυχίας, β) σε *αξιολόγηση βάσει κριτηρίων*¹⁰⁰ που κρίνει εάν οι διδασκόμενοι/εξεταζόμενοι πληρούν τα κριτήρια της εξεταζόμενης ικανότητας/δεξιότητας με βάση συγκεκριμένες προδιαγραφές, και σε δύο τύπους *εναλλακτικής αξιολόγησης*¹⁰¹ ήτοι γ) την *αξιολόγηση βάσει επιδόσεων*¹⁰² που κρίνει τους διδασκόμενους/εξεταζόμενους ‘επί το έργον’ σε ένα ευρύ φάσμα ικανοτήτων/δεξιοτήτων και δ) την *αξιολόγηση βάσει εργασιών*¹⁰³ που κρίνει τους διδασκόμενους/εξεταζόμενους ενώ επιτελούν τις εργασίες που προϋποθέτει το αντικείμενο μιας άσκησης. Τέλος, **ως προς το είδος** (ή τον σκοπό) της, διακρίνεται α) στην *αξιολόγηση επίτευξης στόχων*¹⁰⁴ που αφορά σε συγκεκριμένη ύλη, εμπίπτει άλλοτε στην διαπλαστική και άλλοτε στην ολική αξιολόγηση και έπεται του εκπαιδευτικού σχεδιασμού· β) στην *αξιολόγηση διαγνωστικού ελέγχου*¹⁰⁵ που στοχεύει σε καθορισμό δεξιοτήτων που χρειάζεται να διαθέτει ο εξεταζόμενος ή να παράσχει το πρόγραμμα σπουδών και προηγείται του εκπαιδευτικού σχεδιασμού· γ) στην *αξιολόγηση προσδιορισμού επιπέδου*¹⁰⁶ που στοχεύει στην τοποθέτηση των εξεταζόμενων στο σωστό επίπεδο βάσει γνώσεων (λειτουργεί και ως αξιολόγηση διαγνωστικού ελέγχου παρέχοντας πληροφορίες για την επίδοση και ενίοτε εντάσσεται στην διαπλαστική αξιολόγηση)· και δ) στην *αξιολόγηση επάρκειας γνώσεων*¹⁰⁷ που μετρά την επίδοση με βάση την νόρμα, βασίζεται στην εξίσωση των βαθμολογιών με επίπεδα γνώσης,

⁹⁹ *Norm-referenced assessment* (Brown & Abeywickrama, 2010: 8)

¹⁰⁰ *Criterion-referenced assessment* (Brown & Abeywickrama, 2010: 8)

¹⁰¹ *Alternative assessment* (Brown & Abeywickrama, 2010: 126-127)

¹⁰² *Performance-based assessment* (Brown & Abeywickrama, 2010: 16; 126)

¹⁰³ *Task-based assessment* (Brown & Abeywickrama, 2010: 16; 127)

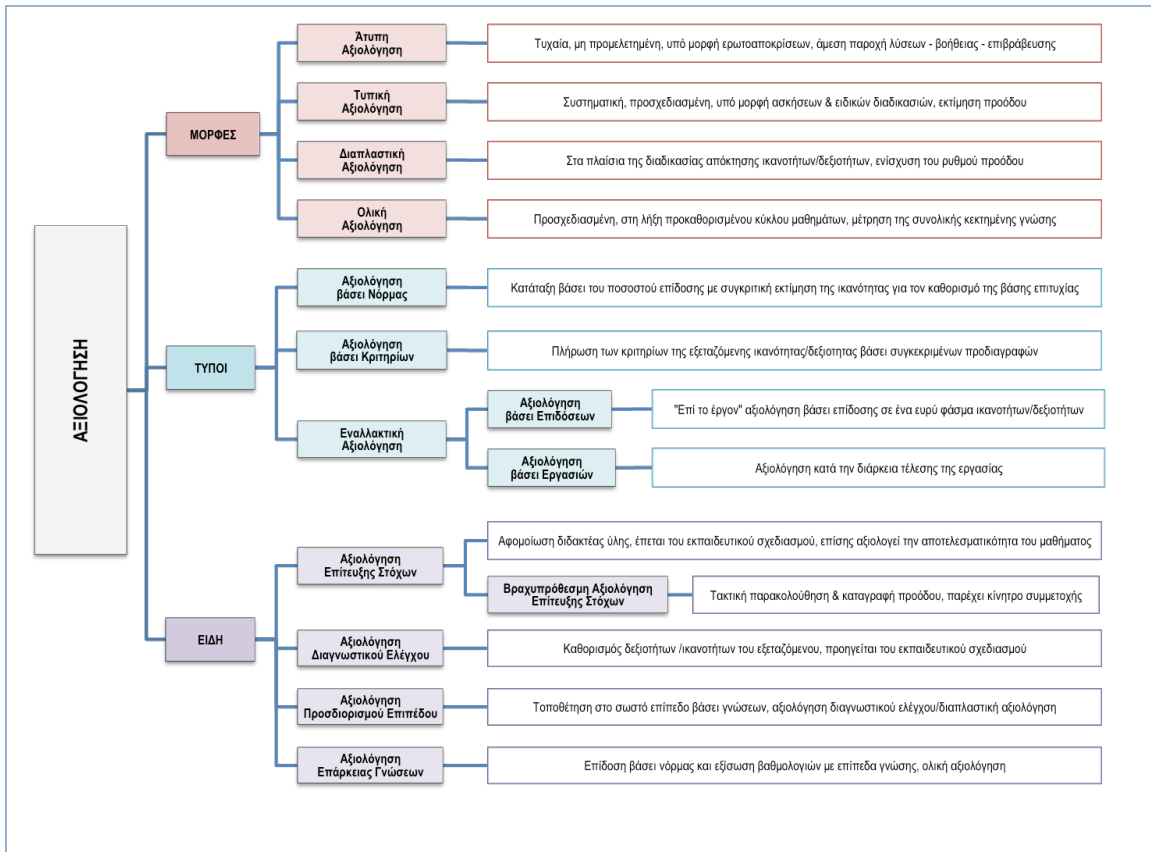
¹⁰⁴ *Achievement assessment* (Nation & Macalister, 2010: 114-116; Brown & Abeywickrama, 2010: 9-10)

¹⁰⁵ *Diagnostic assessment* (Nation & Macalister, 2010: 108-109; Brown & Abeywickrama, 2010: 10)

¹⁰⁶ *Placement assessment* (Nation & Macalister, 2010: 107; Brown & Abeywickrama, 2010: 10-11)

¹⁰⁷ *Proficiency assessment* (Nation & Macalister, 2010: 116-117; Brown & Abeywickrama, 2010: 116-117)

εντάσσεται στην ολική αξιολόγηση, όμως δεν δύναται να παρέχει διαγνωστικές πληροφορίες. Για μια σχηματική απεικόνιση των βασικών κατηγοριών της αξιολόγησης βλ. εικόνα 5.



Εικόνα 5: Μορφές, Τύποι και Είδη Αξιολόγησης (προσαρμογή με στοιχεία από Brown & Abeywickrama, 2010).

Προκειμένου τα εργαλεία αξιολόγησης να καταστούν δίκαια και αντικειμενικά θα πρέπει να χαρακτηρίζονται από 1) **χρηστικότητα**¹⁰⁸ που αφορά σε ζητήματα διαχείρισης και υλικοτεχνικής για την δημιουργία, την εφαρμογή και την βαθμολόγηση τους (π.χ. προϋπολογισμός, χρονικοί περιορισμοί, σαφείς οδηγίες υλοποίησης, διαθέσιμες πηγές υλικού και πρόβλεψη για τον χρόνο και την προσπάθεια που απαιτούνται για τον

¹⁰⁸ *Practicality* (Brown & Abeywickrama, 2010: 26-27; Mousavi, 2009: 518)

σχεδιασμό και την βαθμολόγηση)· 2) **αξιοπιστία**¹⁰⁹, που αφορά στην συνέπεια και την βασιμότητα τους ως συνισταμένη διαφόρων παραγόντων (π.χ. σταθερότητα συνθηκών διεξαγωγής, αμετάβλητοι κανόνες βαθμολόγησης, τήρηση των κανόνων βαθμολόγησης, ενσωμάτωση στοιχείων που χαρακτηρίζονται από σαφήνεια)· γ) **εγκυρότητα**¹¹⁰ που αφορά στον βαθμό στον οποίο τα συμπεράσματα που προκύπτουν από αυτά είναι ουσιαστικά και χρήσιμα για τους σκοπούς της αξιολόγησης · και δ) **αυθεντικότητα**¹¹¹ που αφορά στον βαθμό στον οποίο τα χαρακτηριστικά τους μιμούνται ή πλησιάζουν αυτά της πραγματικής κατάστασης με την οποία προσομοιώνονται.

Επί της ουσίας, τα εργαλεία αξιολόγησης αποτελούν λειτουργικούς ορισμούς αυτού που επιθυμούμε να μετρήσουμε (McNamara, 2000: 105). Για την δημιουργία ενός σωστού εργαλείου αξιολόγησης, θα πρέπει να κινηθούμε εντός των παραμέτρων που θέτει το άκρως πολυσύνθετο κριτήριο της εγκυρότητας, η οποία αποδεικνύεται όταν το εργαλείο αξιολόγησης α) μετράει αυτό που προτίθεται να μετρήσει, β) μετράει επίδοση που αντιπροσωπεύει αντικειμενικούς στόχους, γ) δεν μετρά μεταβλητές που είναι άσχετες ή μπορεί να αλλοιώσουν το αποτέλεσμα, δ) βασίζεται στον εμπειρικό κανόνα, ε) προσφέρει χρήσιμες και ουσιαστικές πληροφορίες για τις ικανότητες του εξεταζόμενου, και στ) αντανakλά ένα συγκεκριμένο συλλογισμό με βάση την επιχειρηματολογία του εξεταστή. Κατά την δημιουργία ενός σχήματος αξιολόγησης θα πρέπει φυσικά να μας απασχολήσουν και κάποια ειδικά ζητήματα εγκυρότητας, όπως α) *η εγκυρότητα περιεχομένου*¹¹² που αφορά τις τεχνικές προδιαγραφές του εργαλείου αξιολόγησης (π.χ. η περιγραφή του περιεχομένου, ο τύπος ασκήσεων που θα περιλαμβάνονται, οι δεξιότητες

¹⁰⁹ *Reliability* (Nation & Macalister, 2010: 118; Brown & Abeywickrama, 2010: 27)

¹¹⁰ *Validity* (Brown & Abeywickrama, 2010: 29-30; Gronlund, 1998: 226)

¹¹¹ *Authenticity* (Bachman & Palmer, 1996: 23; Brown & Abeywickrama, 2010: 36-37)

¹¹² *Content (-related) validity* (Brown & Abeywickrama, 2010: 30)

που θα εξετάζονται, τα βαθμολογικά κριτήρια που θα εφαρμόζονται και ο τρόπος που θα επικοινωνηθούν τα αποτελέσματα της αξιολόγησης)· β) η *εγκυρότητα κριτηρίων*¹¹³ που αφορά τον βαθμό στον οποίο τα κριτήρια που θέτει το εργαλείο αξιολόγησης είναι συγκεκριμένα και αντικειμενικά και που ενίοτε μπορούν να παρουσιάζουν *ταυτόχρονη εγκυρότητα*¹¹⁴ οδηγώντας σε συμπεράσματα με βάση άλλη επίδοση η οποία λειτουργεί συνδυαστικά με την κυρίως εξέταση ή *προγνωστική εγκυρότητα*¹¹⁵ οδηγώντας σε αποφάσεις σε σχέση με την μελλοντική επιτυχία του εξεταζόμενου· γ) η *εγκυρότητα εννοιολογικής κατασκευής*¹¹⁶, που αφορά το εύρος των δυνατοτήτων που τυπικά αξιολογούνται όπως αυτές διατυπώνονται από τον ορισμό τους· δ) η *εγκυρότητα επιρροής*¹¹⁷ που αφορά τον αντίκτυπο που θα έχει το ίδιο το εργαλείο αξιολόγησης αλλά και η σημασία των αποτελεσμάτων του αφενός για την ευρύτερη κοινωνία και το εκπαιδευτικό σύστημα και αφετέρου τους ίδιους τους εξεταζόμενους, ιδιαίτερα σε ό,τι έχει να κάνει με τις *αρνητικές συνέπειες για την διδασκαλία και την μάθηση*¹¹⁸ στις περιπτώσεις που ως διαδικασίες περιστρέφονται αποκλειστικά και μόνο γύρω από την εξέταση καθ'αυτή αλλά και τις *θετικές συνέπειες για την διδασκαλία και την μάθηση*¹¹⁹ που προκύπτουν όταν η αξιολόγηση 1) επηρεάζει θετικά τον τρόπο και το περιεχόμενο της διδασκαλίας αλλά και τον τρόπο και το αποτέλεσμα της μάθησης, 2) προσφέρει στους σπουδαστές την ευκαιρία να προετοιμαστούν καταλλήλως και να λάβουν σχόλια ώστε να βελτιώσουν την επίδοση τους, 3) είναι από την φύση της περισσότερο διαπλαστική παρά ολική, και 4) δημιουργεί τις συνθήκες για την όσο το δυνατόν

¹¹³ *Criterion (-related) validity* (Brown & Abeywickrama, 2010: 32)

¹¹⁴ *Concurrent validity* (Brown & Abeywickrama, 2010: 32).

¹¹⁵ *Predictive validity* (Brown & Abeywickrama, 2010: 32-33)

¹¹⁶ *Construct validity* (Brown & Abeywickrama, 2010: 33)

¹¹⁷ *Consequential validity* (Bachman & Palmer, 1996: 30; Brown & Abeywickrama, 2010: 34)

¹¹⁸ *Harmful (or negative) washback* (Brown & Abeywickrama, 2010: 37)

¹¹⁹ *Beneficial washback* (Brown & Abeywickrama, 2010: 37)

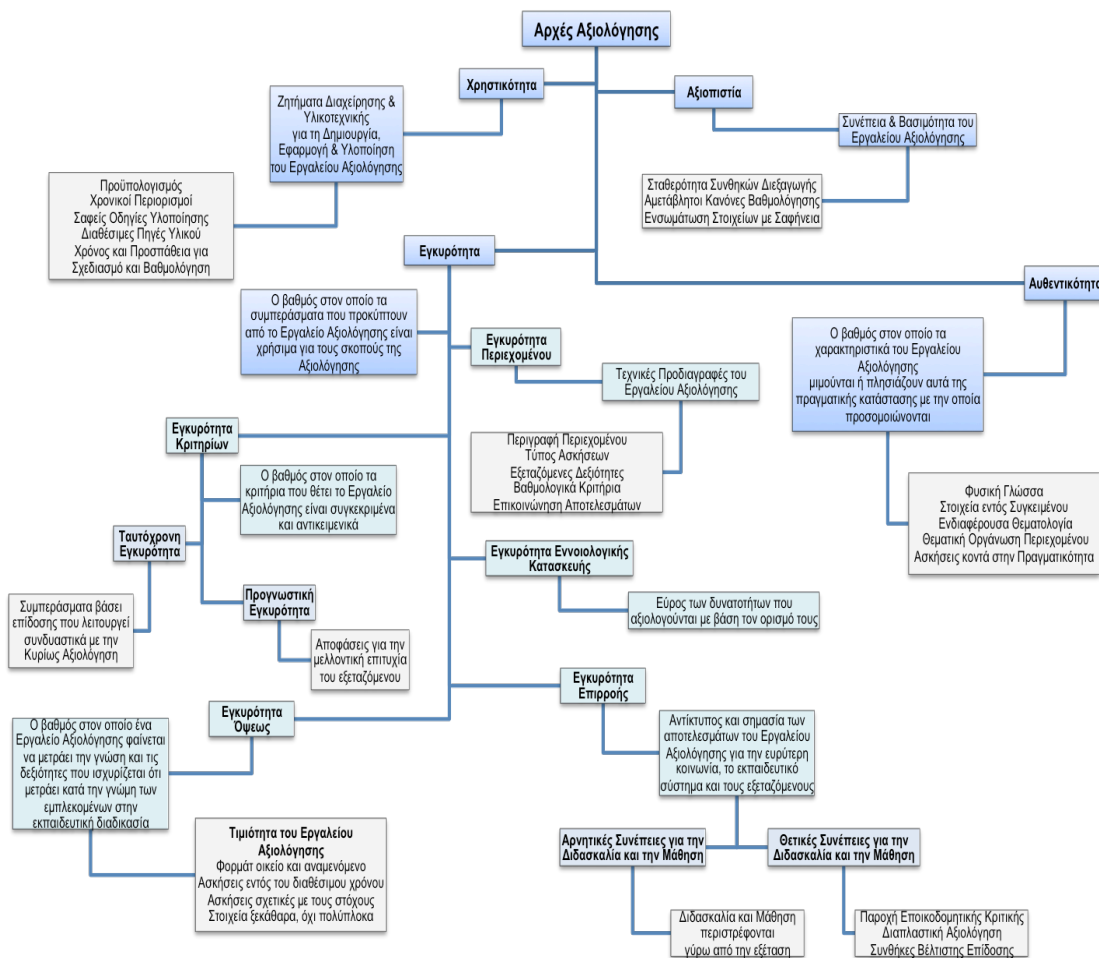
καλύτερη επίδοση των εξεταζομένων· και ε) η *εγκυρότητα όψεως*¹²⁰ που αφορά τον βαθμό στον οποίο μια εξέταση φαίνεται να μετράει την γνώση και τις δεξιότητες που ισχυρίζεται ότι μετράει κατά την γνώμη των εμπλεκομένων στην εκπαιδευτική διαδικασία, ήτοι διδασκόμενοι/εξεταζόμενοι, διδάσκοντες, επόπτες και βαθμολογητές. Εδώ θα πρέπει να σημειώσουμε ότι ενώ ως έννοια η εγκυρότητα όψεως έχει κάποια θεωρητική υπόσταση, δεν επιβεβαιώνεται απολύτως στην πράξη καθώς οι εξεταζόμενοι, για διαφορετικούς λόγους ο καθένας, μπορεί να θεωρήσουν ότι μια εξέταση δεν μετρά αυτό που επικαλείται, συναίσθημα το οποίο ενδέχεται να επηρεάσει αρνητικά την επίδοση τους και άρα να πλήξει την αξιοπιστία του εργαλείου. Επομένως, θα πρέπει τουλάχιστον να καλλιεργείται για αυτούς η ιδέα της *τιμιότητας*¹²¹ του εργαλείου αξιολόγησης μέσα από 1) ένα οικείο, καλοδομημένο και αναμενόμενο φορμάτ, 2) ασκήσεις που μπορούν ολοκληρωθούν εντός του διαθέσιμου χρόνου, 3) στοιχεία που είναι ξεκάθαρα και όχι εξαιρετικά πολύπλοκα, 4) ξεκάθαρες οδηγίες, 5) τύπους ασκήσεων που έχουν στο παρελθόν αποτελέσει υλικό του μαθήματος, 6) ασκήσεις οι οποίες σχετίζονται με τους στόχους του μαθήματος και 7) επίπεδο δυσκολίας εντός λογικού πλαισίου.

Τέλος, θα πρέπει να ληφθεί υπόψη ότι η αυθεντικότητα αποτελεί ένα επίσης σημαντικό κριτήριο που όμως δεν είναι εύκολο να προσδιοριστεί με απόλυτη ακρίβεια καθώς, εκ των πραγμάτων, η οποιαδήποτε εξέταση αποτελεί μια κάπως επιτηδευμένη πραγματικότητα χρήσης και επίδειξης γνώσεων, ενώ αρκετοί τύποι ασκήσεων που εμπεριέχονται στα εργαλεία αξιολόγησης απέχουν αισθητά από την πραγματικότητα (Chun, 2006 στο Brown & Abeywickrama, 2010: 36). Σε γενικές γραμμές πάντως, θα

¹²⁰ *Face validity* (Mousavi, 2009: 247)

¹²¹ *Fairness* (Brown & Abeywickrama, 2010: 35)

μπορούσαμε να πούμε πως ένα εργαλείο αξιολόγησης κάνει ορθή χρήση της αρχής της αυθεντικότητας όταν α) περιέχει γλώσσα που είναι φυσική, β) περιλαμβάνει στοιχεία εντός συγκεκριμένου και όχι σε απομόνωση, γ) διαθέτει ενδιαφέρουσα θεματολογία, δ) επιδεικνύει θεματική οργάνωση των στοιχείων που περιλαμβάνει, και ε) περιέχει ασκήσεις που πλησιάζουν κατά πολύ την πραγματικότητα (Brown & Abeywickrama, 2010: 37). Για μια σχηματική απεικόνιση των αρχών της αξιολόγησης, βλ. εικόνα 6.



Εικόνα 6: Αρχές Αξιολόγησης (προσαρμογή με στοιχεία από Brown & Abeywickrama (2010).

1.6. Σύνοψη

Η παρεχόμενη εκπαίδευση στα Προπτυχιακά Προγράμματα Σπουδών Μετάφρασης θα μπορούσε να ωφεληθεί από την εφαρμογή έγκυρων και αξιόπιστων μεθόδων αξιολόγησης της μεταφραστικής ικανότητας των φοιτητών αρκεί τα εκάστοτε εργαλεία αξιολόγησης να προκύπτουν ως αποτέλεσμα της διδασκαλίας της μετάφρασης και να δημιουργούνται λαμβάνοντας υπόψη α) τις πλευρές της μεταφραστικής ικανότητας που επιθυμούμε να αξιολογήσουμε, β) τους λόγους για τους οποίους συγκεκριμένες τεχνικές, μέθοδοι ή προσεγγίσεις θα επιλεγθούν σε σχέση με άλλες, δ) τον τρόπο με τον οποίο θα καταστρώσουμε και θα εγκυροποιήσουμε το εργαλείο μας, ε) τον χρόνο και την συχνότητα της αξιολόγησης, ε) τον τρόπο της αξιολόγησης, στ) το κοινό της αξιολόγησης (εύρος γνωστικών δεξιοτήτων και ατομικά χαρακτηριστικά) και ζ) τους αποδέκτες των αποτελεσμάτων αξιολόγησης (οι εξεταζόμενοι ή άλλοι φορείς). Ο διδάσκων οφείλει να ακολουθεί τα βήματα του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού που παρουσιάστηκαν νωρίτερα ώστε η αξιολόγηση να εντάσσεται με τρόπο ουσιαστικό στην εκπαιδευτική διαδικασία και να προκύπτει ως λογικό αποτέλεσμα αυτής παρά ως αναπόφευκτη συνέπεια της.

Κεφάλαιο 2

Ερευνητική Προσέγγιση

2.1. Εισαγωγή

Σε αυτό το κεφάλαιο θα παραθέσουμε την ερευνητική προσέγγιση που ακολουθήσαμε και η οποία αποτελείται από δύο σκέλη, ήτοι α) την Παρατηρητική Μελέτη Πεδίου (ενότητα 2.2 και υποενότητες 2.2.1, 2.2.2 και 2.2.3) και β) την Οπτική του Σχεδιασμού (ενότητα 2.3 και υποενότητες 2.3.1, 2.3.2, 2.3.3 και 2.3.4). Η προσέγγιση αυτή στηρίχτηκε στην άποψη ότι, συνδυαστικά με την γνώση της θεωρίας που απαιτείται, για τον σχεδιασμό ενός ολοκληρωμένου μαθήματος Μετάφρασης θα πρέπει απαραίτητως να διαθέτουμε γνώση της εκπαιδευτικής πραγματικότητας στην οποία απευθυνόμαστε. Επομένως κρίναμε σκόπιμο να διεξάγουμε μια σύντομη ποιοτική μελέτη παρατήρησης η οποία θα μας βοηθούσε να συλλέξουμε στοιχεία που θα ενημέρωναν τις αποφάσεις μας κατά την φάση του Σχεδιασμού του Προγράμματος Διδασκαλίας.

Οι Bogdan & Biklen (2016: 116) εξηγούν ότι η επιτυχία μιας έρευνας, σε μεγάλο βαθμό, καθορίζεται από τις λεπτομερείς και ακριβείς πληροφορίες που καταγράφονται κατά την φάση παρατήρησης των πληθυσμών, καθώς βοηθούν τον ερευνητή να δημιουργήσει ένα εύκολα προσβάσιμο αρχείο δεδομένων το οποίο του επιτρέπει να παρακολουθεί την εξέλιξη της μελέτης ανά στάδιο και να αντιλαμβάνεται τον τρόπο που οι τελικές αποφάσεις και τα συμπεράσματα του διαμορφώθηκαν ή επηρεάστηκαν από τα δεδομένα αυτά. Κατά τον Spradley (1980: 69-72) υπάρχουν 4 τύποι σημειώσεων παρατήρησης, ήτοι α) οι *συμπυκνωμένες αναφορές*, όπου ο ερευνητής καταγράφει την περιγραφή των σημαντικότερων συμβάντων όπως αυτά εξελίσσονται, συχνά με σύντομες

και ασύνδετες προτάσεις ή μεμονωμένες λέξεις και φράσεις· β) οι *εκτεταμένες αναφορές*, όπου ο ερευνητής αφού φύγει από το σημείο παρατήρησης ανακαλεί και συμπληρώνει λεπτομέρειες που δεν καταγράφηκαν επιτόπου· γ) οι *προσωπικές αναφορές*, όπου ο ερευνητής καταγράφει τις εμπειρίες, τις ιδέες, τους φόβους, τα λάθη, τα μπερδέματα, τις ανακαλύψεις και τα προβλήματα που προκύπτουν κατά την παρατήρηση ή την επεξεργασία των δεδομένων· και δ) οι *ερμηνευτικές αναφορές*, όπου ο ερευνητής επεξεργάζεται μεθοδικά και αναλύει τα δεδομένα του και οδηγείται σε γενικεύσεις, ερμηνείες και στοχασμούς¹²².

Αναπόσπαστο κομμάτι της ποιοτικής μελέτης παρατήρησης όπως διεξήχθη από εμάς αποτέλεσαν οι διάφορες εκτιμήσεις, αναζητήσεις και σκέψεις τόσο κατά το στάδιο συλλογής όσο και κατά το στάδιο δημιουργίας των δεδομένων, οι οποίες στόχευαν άλλοτε σε μια επιτόπια και άλλοτε σε μια υστερόχρονη ερμηνεία του συμβάντος που καταγράφηκε. Εφόσον αυτό αποτελεί κάτι το σύνηθες για τον ερευνητή όταν διεξάγει μελέτη τέτοιου τύπου, προβήκαμε σε μια μικρή αναπροσαρμογή του θεωρητικού πλαισίου του Spradley (1980) που αναφέραμε παραπάνω προκειμένου να διαρθρώσουμε, κυρίως για λόγους πρακτικότητας αλλά και αντικειμενικότητας, ένα μοντέλο καταγραφής όπου τα σχόλια μας θα διαφοροποιούνται από το πραγματικό συμβάν. Έτσι, αποφασίσαμε ότι κάθε συμβάν θα καταγράφεται με βάση το τρίπτυχο περιγραφή-ερμηνεία-αναστοχασμός, όπου η περιγραφή νοείται ως ταυτόχρονη με την παρατήρηση (συμπυκνωμένη αναφορά στο μοντέλο Spradley) και η ερμηνεία ως μεταγενέστερη της

¹²² Για τους πρώτους δύο τύπους σημειώσεων παρατήρησης ο Spradley χρησιμοποιεί τους όρους *condensed accounts* και *expanded accounts* τους οποίους αποδίδουμε ως *συμπυκνωμένες αναφορές* και *εκτεταμένες αναφορές* αντίστοιχα, για τον τρίτο τύπο χρησιμοποιεί τον όρο *journal* ενώ για τον τέταρτο τύπο αρκείται σε μια περιγραφική επεξήγηση χωρίς χρήση όρου. Εμείς, σε μια προσπάθεια να αποδώσουμε το κείμενο του με τρόπο λιτό και περιεκτικό αλλά και προς χάριν ομοιομορφίας, κρίναμε χρήσιμο να ονοματίσουμε την τρίτη και τέταρτη κατηγορία ως *προσωπικές αναφορές* και *ερμηνευτικές αναφορές* αντίστοιχα, πιθανώς επιτυγχάνοντας μια κατηγοριοποίηση που κατά την γνώμη μας δεν αλλοιώνει το πρωτότυπο νόημα αλλά μάλλον το ενισχύει οριοθετώντας με τρόπο συστηματικό την πρωτότυπη θεωρία.

παρατήρησης (ερμηνευτική αναφορά στο μοντέλο Spradley) η οποία συνήθως συμπίπτει χρονικά με τον αναστοχασμό (προσωπική/ερμηνευτική αναφορά στο μοντέλο Spradley) και σπανιότερα μπορεί να έπεται αυτού, ιδίως στις περιπτώσεις που απαιτείται πιο μεθοδευμένη ανάλυση.

2.2. Παρατηρητική Μελέτη Πεδίου

Η Παρατηρητική Μελέτη Πεδίου¹²³ διεξήχθη κατά την διάρκεια του χειμερινού ακαδημαϊκού εξαμήνου του διδακτικού έτους 2020-2021 μέσω της εξ αποστάσεως παρακολούθησης των μαθημάτων και αφορούσε σε άμεση παρατήρηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας των μαθημάτων της Μετάφρασης Οικονομικών Κειμένων Αγγλικά-Ελληνικά I και III τα οποία διδάσκονται στο Τμήμα Ξένων Γλωσσών Μετάφρασης & Διερμηνείας του Ιονίου Πανεπιστημίου. Σκοπός της ήταν η καταγραφή συμβάντων υπό μορφή σημειώσεων (σ.σ. Σημειώσεις Παρατηρητικής Μελέτης Πεδίου¹²⁴) που στην συνέχεια θα ενημέρωναν τον Σχεδιασμό της Διδακτικής Πρότασης που προωθεί η παρούσα εργασία. Η μελέτη ολοκληρώθηκε σε δύο φάσεις, ήτοι (α) την φάση της συλλογής των δεδομένων με βασική περιγραφή τους και (β) την φάση επεξεργασίας των δεδομένων με ερμηνεία και αναστοχασμό τους, ενώ στο πλαίσιο της καταγράφηκαν συνολικά 22 συμβάντα (βλ. Παράρτημα Α, σελ. 123-127), τα οποία παρουσιάζονται αναλυτικά στους Πίνακες 1 (συμβάντα 1-11, Επίπεδο Ειδίκευσης I) και 2 (συμβάντα 12-22, Επίπεδο Ειδίκευσης III). Σε αυτήν την ενότητα θα αρκεστούμε σε μια συνοπτική παρουσίαση των συμβάντων αυτών ώστε να εξυπηρετηθεί η κατανόηση των παραμέτρων του Σχεδιασμού που παραθέτουμε στο δεύτερο μισό του κεφαλαίου.

¹²³ *Fieldwork* (Spradley, 1980: v; Bogdan & Biklen, 2016: 3)

¹²⁴ *Fieldnotes* (Spradley, 1980: 63; Bogdan & Biklen, 2016: 26)

Με βάση το Πρόγραμμα Σπουδών του Τμήματος για το έτος 2020-2021 το μάθημα *Μετάφραση Οικονομικών Κειμένων Αγγλικά-Ελληνικά I* προσφέρεται κατά το Ε΄ Εξάμηνο Σπουδών και απευθύνεται σε φοιτητές που έχουν συμπληρώσει ήδη δύο έτη γενικών σπουδών στην Μετάφραση (δηλ. τέσσερα ακαδημαϊκά εξάμηνα). Κατά το εξάμηνο αυτό οι εγγεγραμμένοι φοιτητές διανύουν το 1^ο Επίπεδο Ειδίκευσης και τυπικά θεωρούνται *Αρχάριοι* στην Οικονομική Μετάφραση¹²⁵. Αντίστοιχα, το μάθημα *Μετάφραση Οικονομικών Κειμένων Αγγλικά-Ελληνικά III* προσφέρεται κατά το Ζ΄ Εξάμηνο Σπουδών και απευθύνεται σε φοιτητές που έχουν συμπληρώσει ήδη δύο έτη γενικών σπουδών στην Μετάφραση (δηλ. τέσσερα ακαδημαϊκά εξάμηνα) συν ένα έτος σπουδών στην Μετάφραση των Ειδικών/Οικονομικών Κειμένων (δηλ. δύο ακαδημαϊκά εξάμηνα). Κατά το εξάμηνο αυτό οι εγγεγραμμένοι φοιτητές διανύουν το 3^ο Επίπεδο Ειδίκευσης και τυπικά θεωρούνται *Ημιεπαγγελματίες* στην Οικονομική Μετάφραση. Με δεδομένο ότι απομένει ένα εξάμηνο σπουδών κατά το οποίο θα γίνει η συγγραφή της Πτυχιακής Εργασίας για την τακτοποίηση των εκκρεμοτήτων τους και την λήψη πτυχίου, οι σπουδαστές του τρίτου επιπέδου είναι ένα βήμα πριν την είσοδο τους στην αγορά εργασίας οπότε πλέον τυπικά θα αντιμετωπίζονται ως *Επαγγελματίες* του κλάδου των Μεταφραστών¹²⁶.

¹²⁵ Το μάθημα *Μετάφραση Οικονομικών Κειμένων Αγγλικά-Ελληνικά II* προσφέρεται κατά το ΣΤ΄ Εξάμηνο Σπουδών και απευθύνεται σε φοιτητές που έχουν συμπληρώσει ήδη δύο έτη γενικών σπουδών στην Μετάφραση (δηλ. τέσσερα ακαδημαϊκά εξάμηνα) συν ένα εξάμηνο σπουδών στην Μετάφραση των Ειδικών/Οικονομικών Κειμένων. Κατά το εξάμηνο αυτό οι εγγεγραμμένοι φοιτητές διανύουν το 2^ο Επίπεδο Ειδίκευσης και τυπικά θεωρούνται *Προχωρημένοι* στην Οικονομική Μετάφραση.

¹²⁶ Οι όροι *Επίπεδο Ειδίκευσης I, II, III* και *Αρχάριοι, Προχωρημένοι, Ημιεπαγγελματίες* δεν είναι επισήμως καθιερωμένοι στην τοπική πανεπιστημιακή κοινότητα αλλά, εφόσον μας επιτρέπουν να διαχωρίσουμε μεταξύ επιπέδων γνώσης με ό, τι αυτό συνεπάγεται για την διδασκαλία και τη μάθηση, αποτελούν όρους εκλογής που συνάδουν πλήρως με την φιλοσοφία του Σχεδιασμού της Πρότασης μας. Συνεπώς, η οπτική μας αφενός διαφοροποιείται από αυτήν του Κελάνδρια (2016: 59), που αντιλαμβάνεται τους φοιτητές της μετάφρασης ως *Ημιεπαγγελματίες* ανεξάρτητα από επίπεδο ειδίκευσης/γνώσης, κρίνοντας ότι ο συγκεκριμένος χαρακτηρισμός θα πρέπει να αποδίδεται μόνο στους φοιτητές του τελευταίου ακαδημαϊκού έτους και αφετέρου συγχρονίζεται με την τάση της διδασκαλίας των φοιτητών ως ‘ενηλίκων μαθητών’ (Washbourne, 2014: 374) που θα πρέπει να κατακτήσουν συγκεκριμένους στόχους ανά επίπεδο.

Η μελέτη των δύο Επιπέδων Ειδίκευσης κρίθηκε σκόπιμη καθώς δεν είχε προαποφασιστεί το επίπεδο που θα αποτελούσε το αντικείμενο της παρούσας Διπλωματικής Εργασίας. Η βασική γραμμή της μελέτης στόχευε σε τυπική παρατήρηση της αφετηρίας (Επίπεδο Ι) και του προορισμού (Επίπεδο ΙΙΙ) των φοιτητών της Μετάφρασης Οικονομικών Κειμένων με απώτερο σκοπό την εξαγωγή συμπερασμάτων σχετικά με τα κοινά σημεία στην συμπεριφορά τους μεταξύ δύο διαφορετικών επιπέδων εκπαίδευσης τα οποία και θα ενημέρωναν τον Σχεδιασμό της Διδακτικής Πρότασης που αποτέλεσε το αντικείμενο αυτής της Διπλωματικής Εργασίας.

2.2.1. Ευρήματα

Επίπεδο Ειδίκευσης Ι

Από την ανάλυση των 11 καταγεγραμμένων συμβάντων για το Επίπεδο Ι (βλ. Παράρτημα Α, Πίνακας 1, σελ. 124-125) προέκυψε πλήθος δεδομένων που σχετίζονται με το περιεχόμενο, την διεξαγωγή και τον σχεδιασμό του μαθήματος αλλά και την συμμετοχή και την αξιολόγηση των φοιτητών¹²⁷. Πρώτον, **το περιεχόμενο του μαθήματος** περιστρέφεται γύρω από ζητήματα που αφορούν α) την μεταφραστική διαδικασία τόσο σε σχέση με το μετάφρασμα (π.χ. διαπολιτισμικά στοιχεία, περιπτώσεις μη απόδοσης όρων, ορολογία ως διαγλωσσικό πρόβλημα, μεταφραστικά προβλήματα, μεταφραστικές δυσκολίες, στρατηγικές και λύσεις) όσο και σε σχέση με την επαγγελματική πραγματικότητα του μεταφραστή (π.χ. μεταφραστής στην υπηρεσία του

¹²⁷ Η παρουσίαση των ευρημάτων τόσο για το Επίπεδο Ειδίκευσης Ι όσο και για το Επίπεδο Ειδίκευσης ΙΙΙ έγκειται σε πέντε περιοχές (ήτοι περιεχόμενο μαθήματος, διεξαγωγή μαθήματος, σχεδιασμός μαθήματος, συμμετοχή φοιτητών και αξιολόγηση φοιτητών), από τις οποίες οι τέσσερις πρώτες επιλέχθηκαν με βάση το γεγονός ότι κατά το στάδιο δημιουργίας των δεδομένων φάνηκε το μεγαλύτερο μέρος των καταγεγραμμένων συμβάντων να κλίνει προς αυτές, ενώ η πέμπτη βασίστηκε σε πληροφορίες από την επίσημη ανακοίνωση του διδάσκοντος στην ηλεκτρονική τάξη του μαθήματος.

εντολέα, σκοπός της μετάφρασης, εντολή για τμηματική μετάφραση), β) την μεταφραστική θεωρία που πρέπει να λαμβάνουν υπόψη τους οι μεταφραστές (π.χ. η ενδογλωσσική και διαγλωσσική μετάφραση, οι γλώσσες περιορισμένης διάχυσης, η ανανοηματοδότηση όρων, ο εκμεταφορισμός της οικονομικής ορολογίας), και γ) την μεταφραστική εμπειρία ως αστάθμητο παράγοντα τόσο για την χρήση στρατηγικών επίλυσης των ζητημάτων ορολογίας και εκμεταφορισμού όσο και για την επιλογή μιας επιτυχούς απόδοσης. Δεύτερον, **η διεξαγωγή του μαθήματος** α) αφορά την μετάφραση μέρους ενός κειμένου οικονομικού ενδιαφέροντος που ανατίθεται κάθε φορά από τον διδάσκοντα και είναι κοινό για όλους, β) προϋποθέτει στην συμμετοχή όσων φοιτητών είναι διατεθειμένοι να παρουσιάσουν την δουλειά τους αφιερώνοντας έτσι χρόνο στην συζήτηση περιπτώσεων, και γ) στοχεύει σε μια εμπειρική αποτύπωση της θεωρίας της μετάφρασης των ειδικών κειμένων με τον διδάσκοντα να προσφέρει χρηστικές συμβουλές και επιτόπιες λύσεις για τα προβληματικά σημεία. Τρίτον, **ο σχεδιασμός του μαθήματος** α) είναι ανοιχτός και κατευθύνεται από την εμπειρία του διδάσκοντος και την επιλογή του κειμένου εργασίας, β) είναι επαναλαμβανόμενος και βασίζεται στην επιλεκτική επεξεργασία ενός ή δύο κειμένων εργασίας με έμφαση στα προβληματικά σημεία, και γ) δεν παρακινεί τους περισσότερους φοιτητές για ενεργό και ουσιαστική συμμετοχή. Τέταρτον, **η συμμετοχή των φοιτητών** α) κρίνεται μεν απαραίτητη για την διεξαγωγή του μαθήματος αλλά παραμένει προαιρετική και ελεύθερη ανεξάρτητα από την εγγραφή στο μάθημα, β) περιορίζεται σε ελάχιστους φοιτητές από ένα μεγαλύτερο σύνολο εγγεγραμμένων ή/και παρευρισκομένων στο μάθημα και εμφανίζει φθίνουσα πορεία μεταξύ μαθημάτων, και γ) σε κάποιες περιπτώσεις δεν είναι η αναμενόμενη τόσο από άποψη ποιότητας όσο και από άποψη χρησιμότητας για τους σκοπούς του

μαθήματος. Πέμπτον, **η αξιολόγηση των φοιτητών** α) βασίζεται σε ατομική απαλλακτική εργασία, β) περιλαμβάνει μετάφραση ενός οικονομικού κειμένου έκτασης $\cong 800$ λέξεων (70% του βαθμού) και απάντηση δύο ερωτήσεων θεωρητικού περιεχομένου (30 % του βαθμού).

Επίπεδο Ειδίκευσης III

Από την ανάλυση των 11 καταγεγραμμένων συμβάντων για το Επίπεδο III (βλ. Παράρτημα Α, Πίνακας 2, σελ. 126-127) προέκυψε πλήθος δεδομένων που σχετίζονται με το περιεχόμενο, την διεξαγωγή και τον σχεδιασμό του μαθήματος αλλά και την συμμετοχή και την αξιολόγηση των φοιτητών. Πρώτον, **το περιεχόμενο του μαθήματος** επικεντρώνεται α) σε αναφορές σε θεωρητικά ζητήματα (π.χ. η διαφορά μεταξύ μεταφραστικών προβλημάτων και μεταφραστικών δυσκολιών και η διαφορά μικροστρατηγικών και μακροστρατηγικών)· β) στην διατύπωση των ζητούμενων για την τελική εργασία και τον τρόπο σύνταξης και ένταξης της βιβλιογραφίας· και γ) στην γνωριμία των φοιτητών με την παγλαιωμένη οικονομική ορολογία και απλές έννοιες της οικονομίας. Δεύτερον, **η διεξαγωγή του μαθήματος** α) αφορά στην μετάφραση μέρους ενός μακροσκελούς κειμένου οικονομικού ενδιαφέροντος που ανατίθεται κάθε φορά από τον διδάσκοντα και είναι κοινό για όλους, β) προϋποθέτει την συμμετοχή όσων φοιτητών είναι διατεθειμένοι να παρουσιάσουν την δουλειά τους αφιερώνοντας έτσι χρόνο στην συζήτηση περιπτώσεων, και γ) στοχεύει σε ανταλλαγή απόψεων μεταξύ των φοιτητών με σκοπό την επίλυση ορολογικών ζητημάτων και τον σχολιασμό μεταφραστικών επιλογών. Τρίτον, **ο σχεδιασμός του μαθήματος** α) είναι ανοιχτός και κατευθύνεται από την εμπειρία του διδάσκοντος και την επιλογή του κειμένου εργασίας, β) είναι

επαναλαμβανόμενος και βασίζεται στην επιλεκτική επεξεργασία σημείων του κειμένου εργασίας με έμφαση στα προβληματικά σημεία, και γ) δεν παρακινεί τους περισσότερους φοιτητές για ενεργό και ουσιαστική συμμετοχή. Τέταρτον, **η συμμετοχή των φοιτητών** α) κρίνεται μεν απαραίτητη για την διεξαγωγή του μαθήματος αλλά παραμένει προαιρετική και ελεύθερη ανεξάρτητα από την εγγραφή στο μάθημα, β) περιορίζεται σε ελάχιστους φοιτητές από ένα μεγαλύτερο σύνολο εγγεγραμμένων ή/και παρευρισκομένων στο μάθημα και εμφανίζει φθίνουσα πορεία μεταξύ μαθημάτων, και γ) σε κάποιες περιπτώσεις δεν είναι η αναμενόμενη τόσο από άποψη ποιότητας όσο και από άποψη χρησιμότητας για τους σκοπούς του μαθήματος. Πέμπτον, **η αξιολόγηση των φοιτητών** α) βασίζεται σε ατομική απαλλακτική εργασία, β) περιλαμβάνει μετάφραση ενός αποσπάσματος από το κείμενο εργασίας της τάξης έκτασης $\cong 1.500$ λέξεων (70% του βαθμού) συνοδευόμενο από μεταφραστικές οδηγίες και σχολιασμό της μετάφρασης (30% του βαθμού) βάσει ορισμένης δομής.

2.2.2. Ερμηνεία

Η ερμηνεία του συνόλου των καταγεγραμμένων συμβάντων για τα Επίπεδα I και III οδηγεί σε συγκεκριμένα συμπεράσματα που αφορούν την μεταφραστική θεωρία, την ορολογία, την συμμετοχή στο μάθημα και την διεξαγωγή του μαθήματος¹²⁸. Πρώτον, ως προς **την μεταφραστική θεωρία** οι φοιτητές φαίνεται α) να μην διαθέτουν τις απαιτούμενες θεωρητικές γνώσεις που τυπικά αποκτώνται σε προηγούμενα εξάμηνα

¹²⁸ Η ερμηνεία των δεδομένων τόσο για το Επίπεδο Ειδίκευσης I όσο και για το Επίπεδο Ειδίκευσης III έγκειται σε τέσσερις περιοχές (ήτοι μεταφραστική θεωρία, ορολογία, συμμετοχή στο μάθημα και διεξαγωγή του μαθήματος), οι οποίες επιλέχθηκαν με βάση το γεγονός ότι κατά το στάδιο δημιουργίας των δεδομένων φάνηκε το μεγαλύτερο μέρος των καταγεγραμμένων συμβάντων να κλίνει προς αυτές.

φοίτησης και β) να μην αντιλαμβάνονται με ευκολία βασικές έννοιες της μεταφραστικής θεωρίας. Δεύτερον, ως προς **την ορολογία** οι φοιτητές φαίνεται α) να μην κατανοούν βασικές οικονομικές έννοιες ενίοτε ούτε στα ελληνικά, β) να μην έχουν αποκτήσει τριβή στην επίλυση ορολογικών προβλημάτων και γ) να μην μπορούν να προτείνουν εύστοχες αποδόσεις για αρκετούς όρους. Τρίτον, ως προς **την συμμετοχή στο μάθημα** οι φοιτητές φαίνεται α) να μην την θεωρούν απαραίτητη προϋπόθεση για την εξέλιξη τους, β) να μην προετοιμάζονται κατάλληλα ώστε να την εξασφαλίσουν, και γ) να μην την διεκδικούν με τρόπο ενεργό και ουσιαστικό ενίοτε επιλέγοντας να μην παρευρίσκονται στα μαθήματα. Τέταρτον, ως προς **την διεξαγωγή του μαθήματος** φαίνεται α) να μην έχουν τεθεί ξεκάθαροι εκπαιδευτικοί στόχοι ευθύς εξαρχής ώστε οι φοιτητές να αντιλαμβάνονται το ζητούμενο με ευκολία, β) να μην οριοθετείται η ύλη για το κάθε μάθημα ώστε να επιτυγχάνεται η μέγιστη κάλυψη ζητουμένων μεμονωμένα (ανά μάθημα) και αρθροιστικά (ανά εξάμηνο ύλης), γ) να μην παρέχεται στους φοιτητές η ευκαιρία για στοχευμένη εξάσκηση στην απόδοση της οικονομικής ορολογίας, δ) να μην υφίσταται πλάνο συστηματικής αξιολόγησης της προόδου των φοιτητών κατά τη διάρκεια του εξαμήνου, και ε) να μην εξασφαλίζεται η μέγιστη δυνατή συμμετοχή των φοιτητών από ένα σημείο και έπειτα.

2.2.3. Αναστοχασμός

Ο αναστοχασμός του συνόλου των αποτελεσμάτων της Παρατηρητικής Μελέτης των Επιπέδων I και III καταδεικνύει ανάγκες που προκύπτουν σε σχέση με την μεταφραστική

θεωρία, την ορολογία, την συμμετοχή στο μάθημα και την διεξαγωγή του μαθήματος¹²⁹. Πρώτον, σε ό,τι αφορά **την μεταφραστική θεωρία** υπάρχει ανάγκη για συστηματική αναφορά σε βασικά θεωρητικά ζητήματα και ενσωμάτωση της στις πρακτικές του μαθήματος ώστε οι φοιτητές να αντιληφθούν την σημασία της για την μετάφραση. Δεύτερον, σε ό,τι αφορά **την ορολογία** υπάρχει ανάγκη α) για απόκτηση γνώσης επί των βασικών οικονομικών εννοιών και την συστηματική οργάνωση τους για πρακτικούς λόγους, όπως π.χ. η εύκολη ανεύρεση τους κατά την μεταφραστική διαδικασία, β) για στοχευμένη εξάσκηση σε επίπεδο απόδοσης της ορολογίας, και γ) για ανεύρεση τρόπων για την υπέρβαση της ορολογικής αβεβαιότητας που απορρέει από την έλλειψη εμπιστοσύνης των μικρών γλωσσών να μεταφράζουν λέξεις από τα αγγλικά με ανάλογη σαφήνεια. Τρίτον, σε ό,τι αφορά **την συμμετοχή στο μάθημα** υπάρχει ανάγκη α) να δίνεται ένα χρονοδιάγραμμα παρακολούθησης ώστε οι φοιτητές να γνωρίζουν προκαταβολικά το τι θα καλυφθεί σε κάθε μάθημα για να μπορούν να προσαρμόζονται στις ανάγκες της παρακολούθησης του μαθήματος και να συμμετέχουν αναλόγως, και β) να παρουσιάζεται η δουλειά περισσότερων φοιτητών ανά μάθημα, ώστε να εξασφαλίζεται ποικιλία και πλούτος παραδειγμάτων αφενός και αφετέρου να συμμετέχουν περισσότεροι φοιτητές. Τέταρτον, σε ό,τι αφορά **την διεξαγωγή του μαθήματος** υπάρχει ανάγκη για σχεδιασμό που α) θα παρέχει εξωγενή κίνητρα για συμμετοχή ώστε να εξασφαλίζεται ότι θα συμμετέχουν σταθερά στο μάθημα όσο το δυνατόν περισσότεροι φοιτητές μέχρι το πέρας του εξαμήνου, β) θα διατυπώνει με σαφήνεια τους μαθησιακούς στόχους, τις κατευθυντήριες οδηγίες και τις μεθόδους

¹²⁹ Ακολουθώς, ο αναστοχασμός των δεδομένων τόσο για το Επίπεδο Ειδίκευσης Ι όσο και για το Επίπεδο Ειδίκευσης ΙΙΙ έγκειται στις ίδιες τέσσερις περιοχές (ήτοι μεταφραστική θεωρία, ορολογία, συμμετοχή στο μάθημα και διεξαγωγή του μαθήματος), οι οποίες επιλέχθηκαν με βάση το γεγονός ότι κατά το στάδιο δημιουργίας των δεδομένων φάνηκε το μεγαλύτερο μέρος των καταγεγραμμένων συμβάντων να κλίνει προς αυτές.

αξιολόγησης των φοιτητών ώστε να γίνεται η συνειδητή επιλογή από τους ίδιους με βάση τις προσδοκίες τους, και γ) θα προβλέπει τρόπους αντιμετώπισης των προβλημάτων που οφείλονται στους εξωγενείς και ενδογενείς παράγοντες της εκπαιδευτικής διαδικασίας οι οποίοι και τείνουν να επηρεάζουν την αποτελεσματικότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης.

2.3. Οπτική Σχεδιασμού

Με βάση τα ευρήματα της Παρατηρητικής Μελέτης Πεδίου αρχικά προχωρήσαμε σε αναπροσαρμογή του μοντέλου σχεδιασμού προγραμμάτων σπουδών και διδασκαλίας που προτείνουν οι Nation & Macalister (2010) για την ξενόγλωσση εκπαίδευση ώστε να θέσουμε τις παραμέτρους οι οποίες θα πρέπει να ληφθούν υπόψη κατά την φάση του σχεδιασμού προγραμμάτων διδασκαλίας για τις ανάγκες εκπαίδευσης των φοιτητών του Επιπέδου Ειδίκευσης Ι στην Ειδική/Οικονομική Μετάφραση. Να σημειώσουμε πως το επίπεδο αυτό επελέγη λόγω της σημαντικής θέσης που κατέχει στην πορεία εκπαίδευσης των εκκολαπτόμενων μεταφραστών των Ειδικών/Οικονομικών Κειμένων θεωρώντας ότι εφόσον βρίσκεται στην αρχή της πορείας αυτής μπορεί και πρέπει να δημιουργήσει το απαραίτητο υπόβαθρο για την μετάβαση τους στα επόμενα Επίπεδα Ειδίκευσης.

2.3.1. Ανάλυση Περιβάλλοντος

Υπενθυμίζουμε πως η Ανάλυση Περιβάλλοντος ασχολείται με τους παράγοντες που επηρεάζουν την εκπαιδευτική διαδικασία, ήτοι φοιτητές, διδάσκοντες και συνθήκες διεξαγωγής του μαθήματος. Πρώτον, σε σχέση με τους **φοιτητές** θα πρέπει να

διερευνάται α) εάν ενδιαφέρονται για το πεδίο της οικονομικής ορολογίας και μετάφρασης· β) εάν είναι πρόθυμοι να συμμετέχουν στις δραστηριότητες του μαθήματος· γ) εάν διαθέτουν καλό επίπεδο χρήσης των γλωσσών εργασίας τους· δ) εάν ενδιαφέρονται να επεκτείνουν την γνώση των γλωσσών εργασίας τους· ε) τι είδους πρότερη γνώση έχουν λάβει, στ) εάν σκοπεύουν να ασχοληθούν με την οικονομική μετάφραση επαγγελματικά· ζ) ποιες προσδοκίες έχουν από ένα μάθημα οικονομικής μετάφρασης· και η) εάν σκοπεύουν να παρευρίσκονται στο μάθημα τακτικά. Δεύτερον, σε σχέση με τον **διδάσκοντα** θα πρέπει να διερευνάται α) εάν είναι πρόθυμος να προετοιμάσει το δικό του ανεξάρτητο υλικό· β) εάν μπορεί να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις διαφορετικών τύπων διδασκαλίας, όπως π.χ. συντονισμός ομαδικής εργασίας ή ανάγκη για εξατομικευμένη μάθηση· γ) εάν μπορεί να παρέχει εποικοδομητική κριτική για την δουλειά των φοιτητών· και δ) εάν διαθέτει τον απαραίτητο χρόνο για προετοιμασία και διόρθωση. Τρίτον, σε σχέση με τις **συνθήκες** θα πρέπει να διερευνάται α) εάν η αίθουσα και τα τεχνικά μέσα είναι κατάλληλα για τη διεξαγωγή του μαθήματος· β) πώς μπορούν οι φοιτητές να εξασφαλίσουν το δικό τους βιβλίο για το μάθημα, γ) πώς μπορούν οι φοιτητές να εξασφαλίσουν πρόσβαση σε επιπλέον υλικό· δ) εάν αρκεί ο διαθέσιμος χρόνος για την επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων και, αν όχι, ποιες προσαρμογές πρέπει να γίνουν· και ε) εάν χρειάζεται οι φοιτητές να αφιερώσουν πολύ χρόνο για την προετοιμασία τους για το μάθημα.

2.3.2. Ανάλυση Αναγκών

Υπενθυμίζουμε πως η Ανάλυση Αναγκών διερευνά τις ανάγκες των φοιτητών ώστε να θέσει τους στόχους και το περιεχόμενο του μαθήματος. Έτσι, συλλέγει στοιχεία για α) τις

ελλείψεις, δηλ. τι δεν ξέρουν οι φοιτητές (τρέχουσα γνώση)· β) τις αναγκαιότητες, δηλ. τι χρειάζεται να μάθουν οι φοιτητές (αντικειμενικές ανάγκες)· και γ) τις προσδοκίες, δηλ. τι επιθυμούν να μάθουν οι φοιτητές (υποκειμενικές ανάγκες).

Η δεύτερη φάση της επεξεργασίας των ευρημάτων της Παρατηρητικής Μελέτης Πεδίου κατά τα στάδια ερμηνείας και αναστοχασμού μας προσέφερε στοιχεία αναφορικά με τις ελλείψεις και τις ανάγκες των φοιτητών. Λόγω της φύσης και του σκοπού της Παρατηρητικής Μελέτης δεν διερευνήθηκαν οι προσδοκίες τους καθώς σε αυτή την φάση το ζητούμενο ήταν ο σχεδιασμός ενός προγράμματος διδασκαλίας που θα εισηγείται την αλλαγή του τρόπου αξιολόγησης τους στα πλαίσια της εκπαιδευτικής διαδικασίας· συνεπώς, για πρακτικούς κυρίως λόγους για το υπόλοιπο της εργασίας θα θεωρήσουμε ότι τουλάχιστον σε κάποιο βαθμό οι αντικειμενικές και οι υποκειμενικές ανάγκες μάθησης ταυτίζονται.

2.3.3. Αρχές Σχεδιασμού

Υπενθυμίζουμε πως στο στάδιο αυτό λαμβάνονται αποφάσεις σχετικά με τις βασικές αρχές που οδηγούν την διδασκαλία και τον εν γένει σχεδιασμό του μαθήματος σε σχέση με α) το είδος και την αλληλουχία του περιεχομένου, β) την δομή και την παρουσίαση του περιεχομένου και γ) την παρακολούθηση και αξιολόγηση της προόδου των φοιτητών.

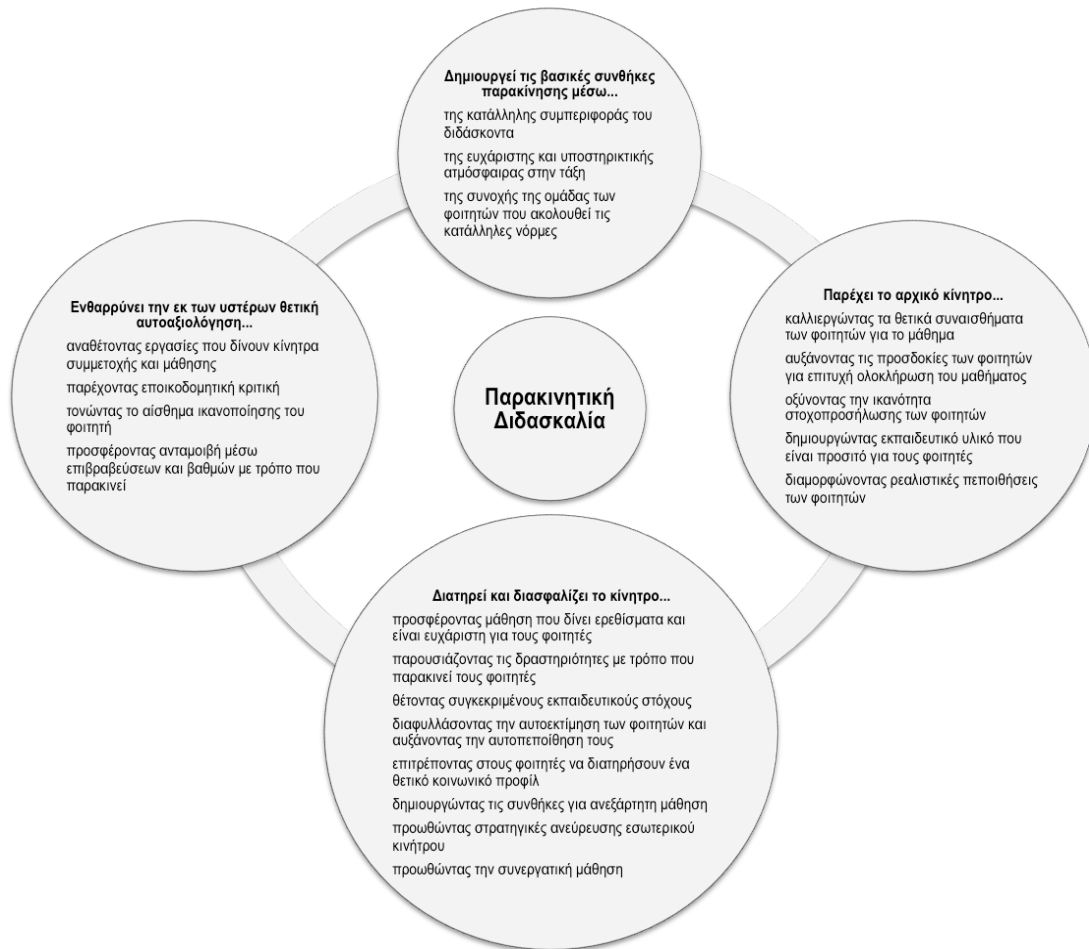
Πρώτον, σε ό,τι αφορά το Είδος και την Αλληλουχία του Περιεχομένου, ένα μάθημα Ειδικής/Οικονομικής Μετάφρασης θα πρέπει α) να παρέχει την καλύτερη δυνατή κάλυψη ειδικής ορολογίας με συμπερίληψη στοιχείων που επαναλαμβάνονται ώστε οι φοιτητές να έχουν διαφορετικές ευκαιρίες επαφής με αυτήν προκειμένου να

αυξήσουν τις πιθανότητες τους να λάβουν την απαιτούμενη γνώση· β) να παρέχει ευκαιρίες ανεξάρτητης μάθησης ώστε οι φοιτητές να αντιλαμβάνονται τα δυνατά και αδύναμα σημεία τους και να αναζητούν τους τρόπους που μπορούν να βελτιώσουν το αποτέλεσμα της δουλειάς τους· γ) να ενσωματώνει χρήσιμες δεξιότητες και στρατηγικές για το χτίσιμο της συνολικής ικανότητας του μεταφραστή των ειδικών/οικονομικών κειμένων· δ) να οργανώνεται με βάση την καλύτερη δυνατή αλληλουχία των στοιχείων που περιλαμβάνει λαμβάνοντας υπόψη το επίπεδο των φοιτητών ανά συνθήκη· και ε) να παρέχει στους φοιτητές την δυνατότητα να χρησιμοποιήσουν την κεκτημένη γνώση τους με τρόπο αποτελεσματικό.

Δεύτερον, σε ό,τι αφορά την Δομή και την Παρουσίαση του Περιεχομένου, ένα μάθημα Ειδικής/Οικονομικής Μετάφρασης σε πλήρη συμμόρφωση με τις Βασικές Αρχές και Στρατηγικές της Παρακινητικής Διδασκαλίας¹³⁰ (βλ. εικόνα 7) θα πρέπει α) να παρέχει κίνητρα μάθησης (εξωγενή, ενδογενή και ενσωμάτωσης), ώστε οι φοιτητές να μπορούν να εκτιμήσουν την γνώση που τους προσφέρεται, όντες θετικά διακείμενοι προς τον διδάσκοντα, την εκπαιδευτική διαδικασία και τους παράγοντες που σχετίζονται με την επιτυχή ολοκλήρωση του μαθήματος· β) να περιλαμβάνει υλικό που θα γίνεται κατανοητό από τους φοιτητές και θα σχετίζεται με τους στόχους του μαθήματος· γ) να περιλαμβάνει στοχευμένες δραστηριότητες οι οποίες θα δίνουν στους φοιτητές την δυνατότητα να εξελίσσουν τις δεξιότητες τους σε σχέση με την μετάφραση των ειδικών/οικονομικών κειμένων· δ) να παρέχει ποικιλία δραστηριοτήτων ώστε οι φοιτητές να εκτεθούν σε διαφορετικούς τύπους μάθησης (π.χ. συνεργατικής, ατομικής, εξατομικευμένης, ανεξάρτητης, θεωρητικής, πρακτικής) αποκομίζοντας τα βέλτιστα για

¹³⁰ *Motivational teaching practice* (Dörnyei, 2001: 29)

αυτούς οφέλη· και ε) να ωθεί τους φοιτητές να παράγουν έργο που σχετίζεται με την Ειδική/Οικονομική Ορολογία και την μετάφραση της.



Εικόνα 7: Παρακινητική Διδασκαλία: Βασικές Αρχές και Στρατηγικές (προσαρμογή από Dörnyei, 2001: 29).

Τρίτον, σε ό,τι αφορά την Παρακολούθηση και την Αξιολόγηση της Προόδου των φοιτητών, ένα μάθημα Ειδικής/Οικονομικής Μετάφρασης θα πρέπει α) να παρέχει την δυνατότητα συνεχούς παρακολούθησης και αξιολόγησης της πορείας προόδου των φοιτητών· β) να προβλέπει την περιγραφική αξιολόγηση της δουλειάς των φοιτητών ώστε να μπορούν αυτοί να βελτιώνονται με βάση τις συστάσεις του διδάσκοντος· γ) να βασίζεται σε όσο το δυνατόν πιο αντικειμενικά κριτήρια τα οποία θα γνωστοποιούνται στους φοιτητές με την έναρξη της εκπαιδευτικής διαδικασίας· δ) να προβλέπει ότι η

αξιολόγηση θα παρέχεται στους φοιτητές εγκαίρως ώστε να αποκτά νόημα και να έχει θετικό αντίκτυπο στην πρόοδο τους· και ε) να παρέχει πολλαπλές ευκαιρίες για αξιολόγηση ώστε οι φοιτητές να έχουν περισσότερες ευκαιρίες να επιτύχουν τους εκπαιδευτικούς στόχους.

2.3.4. Στόχοι

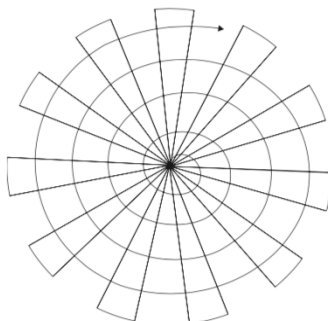
Υπενθυμίζουμε πως σε αυτό το στάδιο λαμβάνονται αποφάσεις σε σχέση με την εκπαιδευτική διαδικασία οι οποίες επηρεάζουν το σύνολο του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού και βρίσκονται σε άμεση σχέση με τις τρεις προηγούμενες περιοχές, ήτοι α) το είδος και την αλληλουχία του περιεχομένου, β) την δομή και την παρουσίαση του περιεχομένου και γ) την παρακολούθηση και την αξιολόγηση της προόδου των φοιτητών. Πριν προχωρήσουμε, θα θέλαμε να μοιραστούμε την πεποίθησή μας ότι θα πρέπει να υφίσταται σαφής διαχωρισμός μεταξύ εκπαιδευτικών, διδακτικών και μαθησιακών στόχων. Η πεποίθηση αυτή προκύπτει με βάση την θεωρία που επεξεργαστήκαμε περισσότερο ως γενικό συμπέρασμα παρά ως παγειωμένη άποψη. Έτσι, αν προσπαθούσαμε να παρέχουμε διακριτούς – πλην όμως εμπειρικούς – ορισμούς για κάθε μία από αυτές τις τρεις κατηγορίες στόχων θα καταλήγαμε ότι α) οι *εκπαιδευτικοί στόχοι* θα πρέπει να είναι εκείνοι που θέτουν τις γενικές και ειδικές παραμέτρους του Σχεδιασμού, β) οι *διδακτικοί στόχοι* θα πρέπει να είναι εκείνοι που θέτουν τις παραμέτρους της διδασκαλίας του αντικειμένου και της ύλης του, και γ) οι *μαθησιακοί στόχοι* θα πρέπει να είναι εκείνοι που θέτουν – μέσω κριτηρίων – τις παραμέτρους για την αξιολόγηση της μάθησης που έχει συντελεστεί ως αποτέλεσμα της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Υπό αυτό το πρίσμα, οι στόχοι που συμπεριλάβαμε σε αυτήν την ενότητα

είναι εκπαιδευτικοί, εφόσον, όπως προκύπτει από τα παρακάτω, οριοθετούν τις παραμέτρους της εκπαιδευτικής διαδικασίας ως αποτέλεσμα της οποίας θα επιτευχθεί το ζητούμενο της διδασκαλίας αλλά και της μάθησης, ήτοι αντιστοίχως οι διδακτικοί και οι μαθησιακοί στόχοι.

Πρώτον, το Είδος του Περιεχομένου ενός μαθήματος Ειδικής/Οικονομικής Μετάφρασης θα πρέπει α) να ακολουθεί την πορεία της μεταφραστικής ωριμότητας των φοιτητών· β) να προωθεί την μάθηση εντός της εκπαιδευτικής διαδικασίας· γ) να λαμβάνει υπόψη τις προσδοκίες των φοιτητών για το μάθημα· δ) να καλύπτει τις μαθησιακές ανάγκες των φοιτητών· ε) να είναι διαχειρίσιμο και κατανοητό από αμφότερους τους φοιτητές και τον διδάσκοντα· στ) να μπορεί να καλυφθεί εντός της τυπικής διάρκειας του εξαμήνου· και ζ) να μπορεί να αυξήσει την αποδοχή, το κύρος και την χρησιμότητα του μαθήματος εκτός της εκπαιδευτικής διαδικασίας αλλά και μετά το πέρας αυτής. Επίσης, η Αλληλουχία του Περιεχομένου θα πρέπει α) να παρέχει πολλαπλές ευκαιρίες επανάληψης και εμπλουτισμού των βασικών στοιχείων του εκπαιδευτικού υλικού· β) να είναι σπειροειδής¹³¹ (βλ. εικόνα 8), αν στοχεύει στην ανακύκλωση του εκπαιδευτικού υλικού με αυξημένη δυσκολία επιπέδου· και γ) να είναι πινακοειδής¹³² (βλ. εικόνα 9), αν στοχεύει στην ανακύκλωση του εκπαιδευτικού υλικού με αυξημένη ποικιλία θεμάτων.

¹³¹ *Spiral model* (Nation & Macalister, 2010: 82-83)

¹³² *Matrix model* (Nation & Macalister, 2010: 83)



Εικόνα 8: Ο Σπειροειδής Σχεδιασμός Προγραμμάτων Διδασκαλίας (Bruner, 1962 στο Nation & Macalister, 2010: 83).

Με σημείο εκκίνησης το κέντρο της σπείρας, η σπειροειδής γραμμή αντιπροσωπεύει την εξέλιξη του διδακτικού προγράμματος και οι ακτινωτές σφήνες αντιπροσωπεύουν το διδακτικό υλικό. Σε αυτόν τον σχεδιασμό λαμβάνονται αποφάσεις σχετικά με τα στοιχεία που θα συμπεριληφθούν στο μάθημα και στην συνέχεια καθορίζονται ο ρυθμός, η διάρκεια και η πολυπλοκότητα της επανάληψής τους στα πλαίσια της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

	Θέμα 1	Θέμα 2	Θέμα 3	Θέμα 4
Στοιχείο 1	Μάθημα 1	Μάθημα 2	Μάθημα 3	Μάθημα 4
Στοιχείο 2	Μάθημα 5	Μάθημα 6	Μάθημα 7	Μάθημα 8
Στοιχείο 3	Μάθημα 9	Μάθημα 10	Μάθημα 11	Μάθημα 12
Στοιχείο 4	Μάθημα 13	Μάθημα 14	Μάθημα 15	Μάθημα 16

Εικόνα 9: Ο Πινακοειδής Σχεδιασμός Προγραμμάτων Διδασκαλίας (προσαρμογή από Nation & Macalister, 2010: 84).

Όπως και στον Σπειροειδή Σχεδιασμό, και εδώ αρχικά λαμβάνονται αποφάσεις για τα στοιχεία που θα συμπεριληφθούν στο μάθημα, με την διαφορά ότι η κάθε ενότητα εξελίσσεται με διαφορετική θεματολογία ώστε τα ίδια στοιχεία να συναντώνται σε διαφορετικά περιβάλλοντα προσφέροντας επαναλαμβανόμενες ευκαιρίες επαφής και εμπλουτισμού τους.

Δεύτερον, σε σχέση με την Δομή και την Παρουσίαση του Περιεχομένου το μάθημα της Ειδικής/Οικονομικής Μετάφρασης θα πρέπει α) να είναι ελκυστικό για τους φοιτητές· β) να λαμβάνει υπόψη τον συνολικό αριθμό των φοιτητών· γ) να ανταποκρίνεται σε διαφορετικά είδη μάθησης· δ) να περιλαμβάνει δραστηριότητες οι οποίες μπορούν να ολοκληρωθούν με επιτυχία εντός του εκάστοτε διαθέσιμου χρονικού πλαισίου· ε) να προϋποθέτει την επεξεργασία λογικού όγκου πηγών και βιβλιογραφίας· και στ) να ενσωματώνει δραστηριότητες οι οποίες θα είναι χρήσιμες για την μετάβαση σε επόμενα επίπεδα μάθησης ή/και για το επαγγελματικό μέλλον των φοιτητών.

Τρίτον, οι εκπαιδευτικοί στόχοι ενός μαθήματος στην Ειδική/Οικονομική Μετάφραση σε σχέση με την Παρακολούθηση και την Αξιολόγηση της Προόδου των φοιτητών θα πρέπει να είναι α) οι φοιτητές να νιώθουν καλά με την πρόοδο τους· β) ο διδάσκων να μπορεί να διορθώνει και να αξιολογεί τις δραστηριότητες εν ευθέτω χρόνω· γ) η αξιολόγηση να είναι συγκεκριμένη και συμβατή με το ζητούμενο της εκπαιδευτικής διαδικασίας· δ) τα αποτελέσματα της αξιολόγησης να δείχνουν ότι οι φοιτητές αυξάνουν τα επίπεδα γνώσης τους μέσα από το μάθημα· και ε) τα αποτελέσματα της αξιολόγησης να δείχνουν ότι με αφορμή το μάθημα οι φοιτητές θα μπορούν να ανταποκρίνονται σε αντίστοιχες μελλοντικές εργασίες. Δεδομένων αυτών, η *αξιολόγηση επίτευξης στόχων* ενδείκνυται για το μάθημα της Ειδικής/Οικονομικής Μετάφρασης αφού α) αξιολογεί το ποσοστό αφομοίωσης της διδακτέας ύλης από τους φοιτητές στο τέλος της εκπαιδευτικής διαδικασίας· β) αξιολογεί ταυτόχρονα και την αποτελεσματικότητα του μαθήματος· γ) βασίζεται στην διδακτέα ύλη και τις δραστηριότητες που ενσωματώνονται στην εκπαιδευτική διαδικασία ώστε να εξασφαλίζεται η συμμετοχή των φοιτητών· δ) υιοθετεί κριτήρια με βάση τα οποία λαμβάνονται αποφάσεις για την επίτευξη (ή μη) των εκπαιδευτικών, των διδακτικών και των μαθησιακών στόχων· και ε) ευνοεί την εκπαιδευτική διαδικασία και τους φοιτητές που λαμβάνουν μέρος σε αυτήν. Επιπλέον, η *βραχυπρόθεσμη αξιολόγηση επίτευξης στόχων*¹³³ μπορεί να εφαρμόζεται συνδυαστικά εφόσον α) στοχεύει στην παρακολούθηση και καταγραφή της προόδου των φοιτητών ανά τακτά χρονικά διαστήματα· β) προσφέρει στοιχεία σχετικά με την πρόοδο σε αμφοτέρους τους φοιτητές και τον διδάσκοντα· γ) παρέχει το κίνητρο για συμμετοχή και κρατά τους φοιτητές απασχολημένους για όσο διαρκεί η εκπαίδευση τους αναθέτοντας τους υποχρεωτική δουλειά, ώστε μέσα από την επιτυχημένη ολοκλήρωση των επιμέρους

¹³³ *Short-term achievement assessment* (Nation & Macalister, 2010: 112-113)

δραστηριοτήτων που περιλαμβάνονται στα πλαίσια αυτής, να τους μεταδώσει το αίσθημα της ικανοποίησης για την τεχνογνωσία που αποκτούν ως αποτέλεσμα της κατάκτησης των μαθησιακών στόχων· δ) έχει νόημα όταν τίθενται ξεκάθαροι στόχοι αξιολόγησης της επίδοσης των φοιτητών με βάση τις ακόλουθες πέντε παραμέτρους, ήτοι 1) ποιος θα πρέπει να επιτύχει τον στόχο (υποκείμενο), 2) τι θα πρέπει να μπορεί να κάνει (επίδοση), 3) υπό ποιες προϋποθέσεις θα πρέπει να μπορεί να το κάνει (συνθήκη), 4) πώς θα αξιολογείται για αυτό (μέτρηση) και 5) ποιο επίπεδο θα του αντιστοιχεί για αυτό που θα μπορεί να κάνει (κριτήριο)· και ε) παρέχει στοιχεία από τα οποία μπορούν να προκύψουν ασφαλή συμπεράσματα για την κατάκτηση (ή μη) των εκπαιδευτικών στόχων.

2.4. Σύνοψη

Η ερευνητική προσέγγιση που παραθέσαμε εναρμονίζεται με το πρότυπο της Έρευνας Δράσης¹³⁴ στα πλαίσια της οποίας ο διδάσκων αποκτά ταυτόχρονα ρόλο ερευνητή με σκοπό 1) να αναγνωρίσει προβλήματα, 2) να συλλέξει δεδομένα σε σχέση με τα προβλήματα αυτά, 3) να οργανώσει, να αναλύσει και να επεξηγήσει τα δεδομένα που προκύπτουν, 4) να καταστρώσει σχέδιο αντιμετώπισης των προβλημάτων, 5) να εφαρμόσει το σχέδιο αυτό, και 6) να αξιολογήσει τα αποτελέσματα της δράσης του. Όπως αναφέρει η Hubscher-Davidson (2008: 76) οι διδάσκοντες που βασίζονται σε έρευνα τέτοιου τύπου αποκτούν μεγαλύτερη συναίσθηση και αυτοπεποίθηση, μαθαίνουν περισσότερα για το αντικείμενο τους και προβαίνουν σε αλλαγές των δραστηριοτήτων που ενσωματώνονται στην εκπαιδευτική διαδικασία ως αποτέλεσμα της αυξημένης συναίσθησης που αποκτούν. Σε αυτό το κεφάλαιο ασχοληθήκαμε με την παρατήρηση,

¹³⁴ *Action Research (AR)* (Richards, 2001: 290-291)

συλλογή, ανάλυση και επεξήγηση των δεδομένων (βήματα 1, 2 και 3 της Έρευνας Δράσης) ώστε να θέσουμε τις γενικές και ειδικές παραμέτρους του σχεδιασμού (βήμα 4 της Έρευνας Δράσης) που ενημερώνει την Διδακτική Πρόταση που θα παραθέσουμε στο επόμενο κεφάλαιο. Κατά την γνώμη μας, η Πρόταση αυτή υποχρεωτικά εντάσσεται στο πεδίο της Εφαρμοσμένης Διδακτικής της Μετάφρασης, και αυτό γιατί, ενώ παραμένει θεωρητική υπό την έννοια ότι δεν έχει δοκιμαστεί, επί της ουσίας θέτει το πρακτικό πλαίσιο εφαρμογής ενός συγκεκριμένου σχεδιασμού για την διδασκαλία της μετάφρασης των ειδικών/οικονομικών κειμένων, και ως εκ τούτου, θα μας επέτρεπε να προχωρήσουμε την έρευνα μας ένα βήμα παραπέρα (βήμα 5 της Έρευνας Δράσης).

Κεφάλαιο 3

Διδακτική Πρόταση

3.1. Εισαγωγή

Σε αυτό το κεφάλαιο θα προβούμε σε μια ενδελεχή παρουσίαση της Διδακτικής Πρότασης η οποία αποτελεί το βασικό αντικείμενο της παρούσας Διπλωματικής Εργασίας. Επί της ουσίας, πρόκειται για τον λειτουργικό συνδυασμό της θεωρίας και της ιδιότυπης ερευνητικής προσέγγισης που παραθέσαμε αντιστοίχως στα Κεφάλαια 1 και 2. Πιο συγκεκριμένα, θα παραθέσουμε λεπτομέρειες σχετικά με α) το κοινό στο οποίο απευθύνεται το μάθημα (ενότητα 3.2), β) την περιγραφή του μαθήματος (ενότητα 3.3), γ) τους στόχους του μαθήματος (ενότητα 3.4) οι οποίοι, σύμφωνα με τα όσα υποστηρίξαμε στην υποενότητα 2.3.4 αντιπροσωπεύουν τους μαθησιακούς στόχους, δ) την δομή του μαθήματος (ενότητα 3.5), ε) τις εργασίες του μαθήματος (ενότητα 3.6), στ) το πλάνο βαθμολόγησης (ενότητα 3.7), ζ) τις προδιαγραφές του υλικού του μαθήματος (ενότητα 3.8), και η) τα διάφορα πρακτικά ζητήματα για την ομαλή διεξαγωγή του μαθήματος (ενότητα 3.9). Τα Παραρτήματα Β, Γ και Δ που έχουμε συμπεριλάβει στο τέλος της παρούσας Διπλωματικής Εργασίας αναμφίβολα αποτελούν αναπόσπαστο κομμάτι της Διδακτικής Πρότασης μας, και μπορούν να ιδωθούν τόσο μεμονωμένα όσο και σε συνάρτηση με τα όσα θα παραθέσουμε στο κεφάλαιο αυτό. Τέλος, να υπογραμμίσουμε ότι επιθυμούμε η Διδακτική Πρόταση μας να γίνει αντιληπτή ως μια μέθοδος διδασκαλίας της Μετάφρασης των Ειδικών/Οικονομικών Κειμένων. Η επιθυμία μας αυτή ευθυγραμμίζεται με την άποψη των Nation & Macalister (2010: 197-207) ότι οι διδασκόντες, αντί να ακολουθούν πιστά μία και μόνη μέθοδο διδασκαλίας την οποία και

θα εφαρμόζουν δια παντός, θα πρέπει να παρακολουθούν τις τάσεις της παιδαγωγικής έρευνας και, με βάση τα αποτελέσματα της Ανάλυσης Περιβάλλοντος και της Ανάλυσης Αναγκών, κάθε φορά να επιλέγουν τον καλύτερο δυνατό συνδυασμό αυτών που θα μπορούσαν να οδηγήσουν στην καλύτερη δυνατή μάθηση. Φυσικά, η επιθυμία μας αυτή αποτελεί και την βασικότερη επιδίωξη μας.

3.2. Προφίλ Φοιτητών

Ο Σχεδιασμός λαμβάνει υπόψην του τον τρόπο λειτουργίας του εκπαιδευτικού ιδρύματος στο οποίο διδάσκεται το μάθημα της Μετάφρασης των Οικονομικών Κειμένων Αγγλικά-Ελληνικά I και αφορά φοιτητές που έχουν συμπληρώσει 4 ακαδημαϊκά εξάμηνα γενικών σπουδών στην Μετάφραση και ξεκινούν την ειδίκευση τους στην Ειδική/Οικονομική Μετάφραση. Για λόγους πρακτικούς, θεωρούνται *Αρχάριοι* στην Οικονομική Μετάφραση (Επίπεδο Ειδίκευσης I στο Ε' Εξάμηνο Σπουδών) και απώτερος σκοπός είναι να προχωρήσουν στα δύο επόμενα επίπεδα ειδίκευσης στα δύο επόμενα εξάμηνα, ήτοι *Προχωρημένοι* (Επίπεδο Ειδίκευσης II στο ΣΤ' Εξάμηνο Σπουδών) και *Ημειπαγγελματίες* (Επίπεδο Ειδίκευσης III στο Ζ' Εξάμηνο Σπουδών).

3.3. Περιγραφή Μαθήματος

Το προτεινόμενο μάθημα επιδιώκει μια πρώτη γνωριμία των φοιτητών με α) τις βασικές έννοιες της αγγλικής οικονομικής ορολογίας και β) τα βασικά ζητήματα της μετάφρασης της στα ελληνικά ώστε να επιτευχθεί η εξοικίωση τους με την ορολογία και τα κείμενα του είδους για το ζεύγος αγγλικά-ελληνικά. Στα πλαίσια του μαθήματος οι φοιτητές

καλούνται 1) να εργαστούν σε ομάδες και α) να εξάγουν ορολογία από τα κείμενα οικονομικού περιεχομένου που θα τους ανατεθούν, β) να καταγράψουν την ορολογία σε γλωσσάρι συγκεκριμένων προδιαγραφών, γ) να παρουσιάσουν στους συναδέλφους τους τα κυρίως αποτελέσματα της εργασίας τους, δ) να επιχειρήσουν την μετάφραση του οικονομικού κειμένου που τους ανατέθηκε, και ε) να παρουσιάσουν στους συναδέλφους τους την συλλογιστική διαδικασία που ακολούθησαν για την μετάφραση τους· 2) να εργαστούν ατομικά και α) να μεταφράσουν ένα επιπλέον κείμενο οικονομικού περιεχομένου με βάση το πακέτο των μεταφραστικών οδηγιών¹³⁵ και β) να προβούν σε σχολιασμό της μετάφρασης τους μέσα από απαντήσεις σε συγκεκριμένα ζητήματα που προκύπτουν σε σχέση με την μετάφραση των οικονομικών κειμένων.

3.4. Στόχοι Μαθήματος

Με το πέρας της εκπαιδευτικής διαδικασίας οι φοιτητές θα είναι σε θέση α) να αναζητούν, να εντοπίζουν και να προτείνουν αποδόσεις για ένα ευρύ φάσμα οικονομικών όρων· β) να αξιολογούν, να οργανώνουν και να καταγράφουν τα αποτελέσματα της έρευνας τους σε γλωσσάρι που θα εξυπηρετεί τις μεταφραστικές τους ανάγκες· γ) να παρουσιάζουν, να αιτιολογούν και να διαπραγματεύονται τις επιλογές τους με τους συναδέλφους τους κατά τρόπο παρόμοιο με αυτό των επαγγελματιών μεταφραστών· δ) να ανταποκρίνονται στην Μετάφραση των Οικονομικών Κειμένων με βάση το πακέτο των μεταφραστικών οδηγιών· και ε) να μεταβούν σε επόμενο Επίπεδο Ειδίκευσης στη Μετάφραση των Οικονομικών Κειμένων δουλεύοντας με κείμενα αυξημένης δυσκολίας.

¹³⁵ Οι μεταφραστικές οδηγίες αφορούν τον επικοινωνιακό σκοπό του μεταφράσματος και το απαιτούμενο είδος της μετάφρασης (Παριανού, 2010: 108). Παρέχουν στον μεταφραστή τις κατευθυντήριες γραμμές αναφορικά με τις επιδιωκόμενες κειμενικές λειτουργίες, το κειμενικό είδος, το γλωσσικό μητρώο και το κοινό υποδοχή.

3.5. Δομή Μαθήματος

Το Πρόγραμμα Διδασκαλίας (βλ. Παράρτημα Β, σελ. 128-136) προβλέπει 13 εβδομαδιαία μαθήματα διάρκειας 120 λεπτών. Το θεωρητικό σκέλος καλύπτει τρία εβδομαδιαία μαθήματα, ήτοι α) εισαγωγή στο μάθημα για τυπική γνωριμία του διδάσκοντα με τους φοιτητές, διανομή και επεξήγηση του προγράμματος διδασκαλίας και σχετικών λεπτομερειών κατά την πρώτη εβδομάδα· β) μάθημα θεωρητικής διάλεξης από τον διδάσκοντα με ανασκόπηση των βασικών σημείων της Μεταφραστικής Θεωρίας και Πράξης που θα μπορούσε να περιστρέφεται γύρω την Θεωρία του Σκοπού (βλ. Reijb & Vermeer, 2014) συνδυαστικά με μια παρουσίαση γενικών ζητημάτων της Οικονομικής Ορολογίας κατά την δεύτερη εβδομάδα· και γ) μάθημα θεωρητικής διάλεξης από τον διδάσκοντα περί Μεταφραστικών Δυσκολιών και Μεταφραστικών Προβλημάτων που θα μπορούσε να βασίζεται στην τυπολογία της Nord (2018) συνδυαστικά με μια παρουσίαση παραδειγμάτων από διάφορα οικονομικά κείμενα κατά την τρίτη εβδομάδα. Το πρακτικό σκέλος καλύπτει τις υπόλοιπες 10 εβδομάδες και χωρίζεται σε δύο ενότητες, ήτοι α) την Διαχείριση Οικονομικής Ορολογίας από και κατά την τέταρτη έως την όγδοο εβδομάδα, και β) την Εργασία Μετάφρασης Οικονομικού Κειμένου από και κατά την ένατη έως την δέκατη τρίτη εβδομάδα.

3.6. Εργασίες Μαθήματος

Οι εργασίες που απαρτίζουν το περιεχόμενο του μαθήματος κατά βάση ακολουθούν τα πρότυπα της Συνεργατικής Μάθησης¹³⁶ η οποία ορίζεται ως η διαδικασία της μάθησης εντός μιας ομάδας με τέτοιο τρόπο ώστε να προβλέπει μια ορθά δομημένη ανταλλαγή

¹³⁶ *Cooperative Learning* (Olsen & Kagan, 1992: 8)

πληροφοριών μεταξύ των ομάδων των διδασκομένων τους οποίους και καθιστά υπεύθυνους για την μάθηση τους ώστε ο καθένας ξεχωριστά να κινητροδοτηθεί προκειμένου να επεκτείνει την γνώση των υπολοίπων (Olsen & Kagan, 1992: 8). Όπως αναφέρει ο Κελάνδριος (2016: 82-83) η εφαρμογή της συγκεκριμένης μεθόδου προϋποθέτει την ύπαρξη ολιγομελών τμημάτων φοιτητών που δεν αντανakλάται στην ελληνική πανεπιστημιακή πραγματικότητα κυρίως λόγω της αυξημένης εισαγωγής φοιτητών αλλά και της υποστελέχωσης των τμημάτων που δεν επιτρέπει τον χωρισμό των φοιτητών σε μικρότερα κλιμάκια. Η βασιμότητα των συγκεκριμένων διαπιστώσεων είναι σαφώς αναμφισβήτητη· δεδομένων των συνθηκών, η δική μας Πρόταση αποτελεί μια προσπάθεια εισήγησης ενός Σχεδιασμού που λαμβάνει υπόψη και υλοποιεί την Συνεργατική Μάθηση στο μέτρο του δυνατού και με βάση τα διαθέσιμα μέσα. Άμεσος στόχος της είναι η βελτιστοποίηση της μάθησης που συντελείται στα τμήματα μεταφραστών και στην τρέχουσα μορφή της προκύπτει εν αναμονή των προσδοκώμενων αλλαγών σε σχέση με τα προαναφερθέντα ζητήματα, οι οποίες επαφίενται κυρίως στις αποφάσεις των κυβερνητικών ηγεσιών της χώρας.

Εργασία 1: Εργασία Διαχείρισης Ορολογίας (Γλωσσάρι και Ακαδημαϊκή Παρουσίαση)

Για την εργασία 1 (βλ. Παράρτημα Β, Παράγραφος Ε.1 σελ. 129-130), οι φοιτητές θα εργαστούν σε ομάδες των 3 ατόμων και θα υποβάλλουν τα γλωσσάρια τους για έλεγχο μία εβδομάδα πριν την ημέρα της ακαδημαϊκής παρουσίας, ώστε να λάβουν σχόλια από τον διδάσκοντα για την δουλειά τους. Επομένως, για τις εβδομάδες 4-8 του τυπικού προγράμματος διδασκαλίας, οι φοιτητές θα ασχοληθούν με την διαχείριση της οικονομικής ορολογίας από την οποία θα προκύψουν 40 μικρογλωσσάρια οικονομικών

όρων, τα οποία ο διδάσκων α) θα αναλάβει να ελέγξει και να αξιολογήσει με βάση την συνοδευτική σχάρα αξιολόγησης γλωσσαρίου (βλ. Παράρτημα Γ, Πίνακας 3, σελ. 138) και β) να επιστρέψει στους φοιτητές μαζί με σχόλια, ώστε αυτοί στη συνέχεια να το εντάξουν στον φάκελο εργασιών τους. Για λόγους πρακτικούς που σχετίζονται με τον χρόνο που απαιτείται τόσο με τις διαδικασίες ελέγχου και αξιολόγησης από τον διδάσκοντα όσο και με τον διαθέσιμο διδακτικό χρόνο προς εξασφάλιση της ίσης συμμετοχής του συνόλου των εγγεγραμμένων φοιτητών στην εκπαίδευση τους, υπολογίζεται ότι κάθε εβδομάδα θα υποβάλλουν την εργασία τους 8 ομάδες φοιτητών, ώστε να εξασφαλίζονται α) η πάγια συμμετοχή τουλάχιστον 24 φοιτητών με ίσο χρόνο συμμετοχής ανά μάθημα, αισιοδοξώντας ότι ως κοινό θα συμμετέχουν πολλοί περισσότεροι αφού θα παρουσιάζονται περιπτώσεις οικονομικής ορολογίας που ενδεχομένως να μπορούν να ενταχθούν και στο δικό τους μικρογλωσσάρι και άρα η παρακολούθηση της δουλειάς των συναδέλφων τους θα τους διευκολύνει τρόπον τινά και θα λειτουργεί ως ένα εξωγενές κίνητρο συμμετοχής· β) η εμπρόθεσμη υποβολή της εργασίας από τους φοιτητές, εφόσον τα κείμενα θα τους ανατεθούν από το πρώτο κιόλας μάθημα δίνοντας τους το πλεονέκτημα να έχουν στην διάθεση τους το λιγότερο 3 εβδομάδες για να εργαστούν· και γ) η εμπρόθεσμη αξιολόγηση των μικρογλωσσαρίων από τον διδάσκοντα, ο οποίος καλείται να ελέγχει 8 ανά εβδομάδα, το οποίο είναι θεμιτό από άποψη φόρτου εργασίας με δεδομένο ότι τυπικά είναι έμπειρος ως προς την οικονομική ορολογία και την μετάφραση της ή/και έχει προετοιμαστεί επαρκώς σε σχέση με τα κείμενα που αναθέτει στους φοιτητές. Η αξιολόγηση της παρουσίας των φοιτητών θα γίνεται από τον διδάσκοντα κατά την διάρκεια της με βάση την συνοδευτική σχάρα αξιολόγησης ακαδημαϊκής παρουσίας (βλ. Παράρτημα Γ, Πίνακας 5, σελ. 139)

συμπληρώνοντας το αντίστοιχο πεδίο στην φόρμα αξιολόγησης (Παράρτημα Δ, Πίνακας 8, σελ. 143) που έχει συνταχθεί ειδικά για τον σκοπό της αξιολόγησης της 1^{ης} εργασίας.

Εργασία 2: Εργασία Μετάφρασης (Μετάφρασμα και Ακαδημαϊκή Παρουσίαση)

Για την εργασία 2 (βλ. Παράρτημα Β, Παράγραφος Ε.2 σελ. 130), οι φοιτητές θα εργαστούν με τις ομάδες τους προκειμένου να μεταφράσουν το κείμενο που τους είχε ανατεθεί με τη βοήθεια του μικρογλωσσαρίου τους για το οποίο θα έχουν ήδη λάβει αξιολόγηση και σχόλια από τον διδάσκοντα εντός 1-2 ημερών μετά την παρουσίαση τους στην τάξη. Επομένως, τις εβδομάδες 9-13 οι φοιτητές θα ασχοληθούν με την εργασία της μετάφρασης του κειμένου τους και την προετοιμασία μια συνοπτικής και περιεκτικής ακαδημαϊκής παρουσίασης της συλλογιστικής διαδικασίας επίλυσης μεταφραστικών προβλημάτων ή/και δυσκολιών με βάση την θεωρία που θα έχουν διδαχθεί κατά τις εβδομάδες 2 και 3. Ομοίως, από αυτήν την εργασία θα προκύψουν 40 μεταφράσεις τις οποίες ο διδάσκων α) θα αναλάβει να ελέγξει και να αξιολογήσει με βάση την συνοδευτική σχάρα αξιολόγησης μεταφράσματος (βλ. Παράρτημα Γ, Πίνακας 6, σελ. 140) και β) να επιστρέψει στους φοιτητές μαζί με σχόλια, ώστε αυτοί στην συνέχεια να την εντάξουν στον φάκελο προόδου τους. Για λόγους πρακτικούς, που σχετίζονται με τον χρόνο που απαιτείται τόσο με τις διαδικασίες ελέγχου και αξιολόγησης από τον διδάσκοντα όσο και με τον διαθέσιμο διδακτικό χρόνο προς εξασφάλιση της ίσης συμμετοχής του συνόλου των εγγεγραμμένων φοιτητών στην εκπαίδευση τους, υπολογίζεται ότι κάθε εβδομάδα θα υποβάλλουν την εργασία τους 8 ομάδες φοιτητών, ώστε να εξασφαλίζονται α) η πάγια συμμετοχή τουλάχιστον 24 φοιτητών με ίσο χρόνο συμμετοχής ανά μάθημα, αισιοδοξώντας ότι ως κοινό θα συμμετέχουν πολλοί

περισσότεροι αφού θα παρουσιάζονται περιπτώσεις μεταφραστικών προβλημάτων και δυσκολιών αλλά και στρατηγικές επίλυσης που ενδεχομένως να φανούν χρήσιμες και για την δική τους μετάφραση τόσο για αυτή όσο και για την τελική εργασία, και άρα η παρακολούθηση της δουλειάς των συναδέλφων τους θα τους διευκολύνει τρόπον τινά και θα λειτουργεί ως ένα εξωγενές κίνητρο συμμετοχής· β) η εμπρόθεσμη υποβολή της εργασίας από τους φοιτητές, εφόσον τα κείμενα θα τους ανατεθούν από το πρώτο κιόλας μάθημα και θα τα έχουν εν μέρει επεξεργαστεί κατά την φάση σύνταξης του γλωσσαρίου, δίνοντας τους το πλεονέκτημα να έχουν στην διάθεση τους ακόμη 3-4 εβδομάδες για να εργαστούν ως την ημέρα της δεύτερης ακαδημαϊκής παρουσίας· και γ) η εμπρόθεσμη αξιολόγηση των μεταφράσεων από το διδάσκοντα ο οποίος καλείται να ελέγχει 8 ανά εβδομάδα, το οποίο είναι θεμιτό από άποψη φόρτου εργασίας με δεδομένο ότι τυπικά είναι έμπειρος στην οικονομική μετάφραση ή/και έχει προετοιμαστεί επαρκώς για τα κείμενα που αναθέτει στους φοιτητές. Η αξιολόγηση της παρουσίας των φοιτητών θα γίνεται από τον διδάσκοντα κατά την διάρκεια της με βάση συνοδευτική σχάρα αξιολόγησης ακαδημαϊκής παρουσίας (βλ. Παράρτημα Γ, Πίνακας 5, σελ. 139) συμπληρώνοντας το αντίστοιχο πεδίο στην φόρμα αξιολόγησης (Παράρτημα Δ, Πίνακας 9, σελ. 144) που έχει συνταχθεί ειδικά για τον σκοπό της αξιολόγησης της 2^{ης} εργασίας.

Εργασία 3: Μετάφραση και Σχολιασμός

Για την εργασία 3 (βλ. Παράρτημα Β, Παράγραφος Ε.3 σελ. 130), οι φοιτητές θα δουλέψουν ατομικά εφαρμόζοντας τα όσα έμαθαν από α) την τριβή τους με την οικονομική ορολογία, β) την συνεργασία τους με τους συναδέλφους τους και τα παρελκόμενα αυτής, γ) την αξιολόγηση της μέχρι τώρα προόδου τους με βάση τα σχόλια

του διδάσκοντα και δ) την θεωρία που εμπίπτει στα ζητήματα της οικονομικής μετάφρασης που θέτει το κείμενο τους. Για την εργασία αυτή οι φοιτητές α) θα λάβουν ένα πακέτο οδηγιών που θα περιλαμβάνει τον σκοπό της μετάφρασης και ένα έτοιμο γλωσσάρι για διευκόλυνση του μεταφραστικού τους έργου· β) θα κληθούν να σχολιάσουν τις μεταφραστικές επιλογές τους υπό μορφή απαντήσεων σε συγκεκριμένα ερωτήματα που θα πηγάζουν από την μετάφραση των οικονομικών κειμένων· γ) θα υποχρεούνται να υποβάλλουν την εργασία τους έως 10 ημέρες μετά την ολοκλήρωση των μαθημάτων· και δ) θα λάβουν την αξιολόγηση τους μαζί με την κριτική του διδάσκοντα. Η αξιολόγηση της τελικής εργασίας θα γίνει με βάση τις συνοδευτικές σχάρες αξιολόγησης μεταφράσματος (βλ. Παράρτημα Γ, Πίνακας 6, σελ. 140) και σχολιασμού (βλ. Παράρτημα Γ, Πίνακας 7, σελ. 141) συμπληρώνοντας τα αντίστοιχα πεδία στην φόρμα αξιολόγησης (Παράρτημα Δ, Πίνακας 10, σελ. 145) που έχει συνταχθεί ειδικά για τον σκοπό της αξιολόγησης της 3^{ης} εργασίας.

Το υλικό για την 3η εργασία (κείμενο και συνοδευτικό γλωσσάρι) θα είναι αυτό που χρησιμοποιήθηκε για τις προηγούμενες εργασίες αλλά για διαφορετικές ομάδες φοιτητών ώστε κάθε 3 φοιτητές από διαφορετικές ομάδες να εργαστούν με το ίδιο υλικό. Η παρακολούθηση των εβδομαδιαίων μαθημάτων σκοπίμως κρίνεται καταλυτική εφόσον μέσα από την παρουσίαση της δουλειάς των συναδέλφων τους, παρέχεται στους φοιτητές η δυνατότητα να γνωρίσουν τα μελλοντικά κείμενα εργασίας τους ενώ θα εκτίθενται σε αυτά χωρίς να αποτελούν το αντικείμενο εργασίας τους (ακούσια μάθηση) και να συλλέξουν πληροφορίες περί α) θεματικού περιεχομένου (ορολογία, έννοιες, αποδόσεις) και β) στρατηγικών επίλυσης μεταφραστικών προβλημάτων/δυσκολιών και υπέρβασης

της προβληματικής ορολογίας, τις οποίες θα μπορέσουν να αναστοχαστούν και να εφαρμόσουν ή να εξελίξουν με την ανάθεση της εργασίας.

3.7. Πλάνο Βαθμολόγησης

Ως είθισται, για την επιτυχή ολοκλήρωση του μαθήματος οι φοιτητές θα βαθμολογηθούν σε δεκαβάθμια κλίμακα, με βάση το πέντε «5» και άριστα το δέκα «10». Οι φοιτητές που θα βαθμολογηθούν με λιγότερο από πέντε «5» θα κριθούν εκ νέου σε επόμενη εξεταστική με τρόπο που θα οριστεί από τον διδάσκοντα. Η βαθμολογία των φοιτητών θα προκύψει από 3 υποχρεωτικές εργασίες επί ποσοστού αναλογίας προς τον τελικό βαθμό, δηλαδή α) 15% για την σύνταξη του γλωσσαρίου και 5% για την ακαδημαϊκή παρουσίαση επί των αποτελεσμάτων της εξαγωγής ορολογίας· β) 25% για την μετάφραση του κειμένου και 5% επί της ακολουθούμενης συλλογιστικής διαδικασίας· και γ) 25% για την μετάφραση ενός δεύτερου κειμένου και 25% για τον σχολιασμό περιπτώσεων με βάση την θεωρία. Επομένως, το 100% του βαθμού και για τις τρεις εργασίες αντιστοιχεί στο 10 με την βαθμολόγηση για κάθε μία από τις 3 υποχρεωτικές εργασίες να διαμορφώνεται ως εξής α) σύνταξη γλωσσαρίου και ακαδημαϊκή παρουσίαση επί των αποτελεσμάτων της εξαγωγής ορολογίας από 0 έως 2 βαθμοί, β) μετάφραση οικονομικού κειμένου με βάση το γλωσσάρι και παρουσίαση της ακολουθούμενης συλλογιστικής διαδικασίας από 0 έως 3 βαθμοί, και γ) μετάφραση οικονομικού κειμένου με βάση το πακέτο οδηγιών και σχολιασμός περιπτώσεων με βάση την θεωρία από 0 έως 2,5 βαθμοί για την μετάφραση και από 0 έως 2,5 βαθμοί για τον σχολιασμό. Ως εκ τούτου, ο τελικός βαθμός του μαθήματος για τον κάθε φοιτητή θα προκύψει από το άθροισμα του συνόλου των ανωτέρω επιμέρους βαθμολογιών. Τα

κριτήρια της αξιολόγησης των εργασιών αλλά και ο τρόπος της βαθμολόγησης τους παρουσιάζονται αναλυτικά στο Κεφάλαιο 4.

3.8. Προδιαγραφές Υλικού

Για την εφαρμογή που προτεινόμενου σχεδιασμού τα κείμενα εργασίας θα πρέπει να επιλέγονται με βάση συγκεκριμένες προδιαγραφές, ήτοι: α) να είναι αυτοτελή, ώστε οι φοιτητές να αποκτούν αντίληψη του συνόλου των κειμενικών παραμέτρων· β) να είναι μικρής έκτασης (έως 2 σελίδες), ώστε αφενός οι φοιτητές να μπορούν να τα επεξεργαστούν σε μικρό χρονικό διάστημα από την ανάθεση, αφετέρου ο διδάσκων να μπορεί να παρέχει εγκαίρως εποικοδομητικά σχόλια σε σχέση με την δουλειά των φοιτητών· γ) να διαθέτουν ικανοποιητικό αριθμό βασικών οικονομικών όρων, ώστε να μπορεί να γίνει η εξαγωγή τους από το κείμενο και η καταγραφή τους σε γλωσσάρι, το οποίο θα αποτελέσει το βασικό μέσον για την υλοποίηση της μετάφρασης του κειμένου· δ) να είναι γραμμένα από ειδικούς του κλάδου της Οικονομίας, ώστε να εξασφαλίζεται υψηλό επίπεδο χρήσης της αγγλικής γλώσσας από το οποίο θα προκύπτει ένα καλό πρωτότυπο κείμενο που θα θέσει την βάση για μια ομοιολεειτουργική¹³⁷ ελληνική μετάφραση· ε) να επεξηγούν ή/και να αφορούν ζητήματα της σύγχρονης οικονομικής πραγματικότητας, ώστε οι φοιτητές να κατανοήσουν μια σειρά από ζητήματα οικονομικής φύσης, χτίζοντας το γνωσιακό υπόβαθρο του τομέα της οικονομίας το οποίο απαιτείται να διαθέτει ο κάθε μεταφραστής οικονομικών κειμένων· και στ) να μπορούν

¹³⁷ Τον όρο έχει προτείνει ο Κελάνδριος (2007: 40) ως απόδοση του αγγλικού όρου *equifunctional*.

να συσχετιστούν μεταξύ τους ως προς την θεματική ή/και το περιεχόμενο τους, ώστε να εξασφαλίζεται η επανάληψη βασικών όρων¹³⁸.

3.9. Πρακτικά Ζητήματα

Η πρόταση προβλέπει τη συμμετοχή 120 εγγεγραμμένων φοιτητών. Ο βασικός σχεδιασμός μπορεί να τροποποιηθεί ώστε να συμπεριλάβει μεγαλύτερο ή μικρότερο αριθμό εγγεγραμμένων φοιτητών με τους ακόλουθους τρόπους, ήτοι 1) για μεγαλύτερο αριθμό εγγεγραμμένων οι ομάδες μπορούν να διευρυνθούν (στο παρόν μοντέλο 1 φοιτητής παραπάνω για κάθε ομάδα προσφέρει τη δυνατότητα συμμετοχής 40 επιπλέον φοιτητών)· 2) για μικρότερο αριθμό εγγεγραμμένων μπορεί α) είτε οι ομάδες να γίνουν δυάδες (στο παρόν μοντέλο 1 φοιτητής λιγότερο για κάθε ομάδα προβλέπει την δυνατότητα συμμετοχής 80 φοιτητών), β) είτε να διευρυνθεί η διάρκεια της παρουσίασης της κάθε ομάδας αναλόγα με τον διαθέσιμο χρόνο, γ) είτε να ενταχθούν 1 ή 2 επιπλέον μαθήματα θεωρητικού ή/και πρακτικού προσανατολισμού (π.χ. πραγματικότητες του επαγγέλματος του μεταφραστή, προσομοίωση αληθινών συνθηκών εργασίας), δ) είτε να γίνει συνδυασμός των περιπτώσεων (β) και (γ) αναλόγως συνθηκών· 3) σε περίπτωση που οι εγγεγραμμένοι είναι αρκετά λιγότεροι από 80, μπορεί α) είτε να διευρυνθεί η διάρκεια της παρουσίασης της κάθε ομάδας αναλόγα με τον διαθέσιμο χρόνο, β) είτε να ενταχθούν 1 ή 2 επιπλέον μαθήματα θεωρητικού ή/και πρακτικού προσανατολισμού (π.χ. πραγματικότητες του επαγγέλματος του μεταφραστή, προσομοίωση αληθινών συνθηκών

¹³⁸ Για τους λόγους αυτούς, κρίθηκε πως για αυτό το στάδιο εκπαίδευσης τα άρθρα αποτελούν την ιδανική λύση. Για την ακρίβεια, ο σχεδιασμός του μαθήματος έλαβε υπόψη του τα κείμενα που εμπεριέχονται στο φυλλάδιο *Back to Basics: Economic concepts explained (2017)*, *Finance and Development*, *International Monetary Fund*, το οποίο πληροί το σύνολο των παραπάνω προδιαγραφών.

εργασίας), γ) είτε να γίνει συνδυασμός των περιπτώσεων (α) και (β) αναλόγως συνθηκών.

Τα κριτήρια και οι παράμετροι της αξιολόγησης θα πρέπει να γνωστοποιούνται από πριν στους φοιτητές ώστε αυτοί να λάβουν γνώση σχετικά με τις πτυχές της δουλειάς τους που θα αξιολογείται κάθε φορά και να μπορούν να ανταποκριθούν κατάλληλα στο ζητούμενο. Οι διευκρινίσεις και επεξηγήσεις επί των παραμέτρων που έχουν ενταχθεί στα κριτήρια θα πρέπει ιδανικά να συμπεριληφθούν στο εισαγωγικό μάθημα της πρώτης εβδομάδας ώστε να παρέλθει ο απαιτούμενος χρόνος επεξεργασίας τους και κατανόησης τους από τους φοιτητές μέσα στα επόμενα δύο μαθήματα και σίγουρα πριν την έναρξη υποβολής των εργασιών από τις ομάδες των φοιτητών.

Σε σχέση με την εργασία του γλωσσαρίου, για λόγους πρακτικούς προτείνεται η ομαδοποίηση των φοιτητών να λάβει χώρα πριν το εισαγωγικό μάθημα με βάση τους καταλόγους των εγγραφών, η δε η γνωστοποίηση της ομάδας συνεργασίας και η ανάθεση του κειμένου εργασίας να γίνει με ηλεκτρονική αποστολή από τον διδάσκοντα με συμπερίληψη των απαραίτητων εγγράφων και των σχετικών οδηγιών.

Η παράδοση των εργασιών προτείνεται να γίνεται μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου στο email του διδάσκοντα και με βάση τις καταληκτικές ημερομηνίες υποβολής που θα έχουν οριστεί από τον ίδιο. Για τις ομαδικές εργασίες η αποστολή θα γίνεται από ένα μέλος της ομάδας με κοινοποίηση τα άλλα μέλη, ενώ για τις ατομικές εργασίες ο κάθε φοιτητής ξεχωριστά θα αναλαμβάνει να αποστείλει αποκλειστικά ο ίδιος την εργασία του στον διδάσκοντα. Σε κάθε περίπτωση, στον τίτλο του μηνύματος θα πρέπει να αναγράφεται η ταυτότητα του μαθήματος, ο αριθμός της εργασίας και τα επώνυμα των φοιτητών. Τέλος, ορίζεται ότι εργασίες οι οποίες θα αποσταλούν αναίτιως

αργότερα από τις καταληκτικές ημερομηνίες δεν θα λαμβάνονται υπόψη και το ποσοστό αναλογίας βαθμού που θα αποδοθεί θα ισούται με το μηδέν «0». Στην συνέχεια, ο διδάσκων μετά τον έλεγχο και την αξιολόγηση των εργασιών και προς πλήρη συμμόρφωση με το μοντέλο της εξατομικευμένης διδασκαλίας και μάθησης διαμέσου εποικοδομητικής κριτικής θα αναλαμβάνει να αποστείλει αντίγραφο της συγκεντρωτικής αξιολόγησης συνοδευόμενο από σχόλια, συστάσεις ή/και διορθώσεις, ώστε οι φοιτητές να λάβουν γνώση της προόδου τους, να μπορούν οι ίδιοι να διαπιστώσουν τα όποια ζητήματα προέκυψαν και να μπορούν να τα βελτιώσουν σε επόμενες εργασίες.

3.10. Σύνοψη

Το μάθημα έχει σχεδιαστεί με σκοπό να ενισχύσει την ενεργό συμμετοχή των φοιτητών στην εκπαιδευτική διαδικασία εφόσον η βασική ευθύνη της γνώσης και της τεχνογνωσίας που αυτοί θα αποκομίσουν στα πλαίσια του μαθήματος εναπόκειται στους ίδιους, πάντα υπό την διακριτική καθοδήγηση του διδάσκοντα, ο οποίος αναλαμβάνει ρόλο διαμεσολαβητή γνώσης και δεσμεύεται να παράσχει συμβουλευτικό έργο και εποικοδομητική κριτική με τρόπο αντικειμενικό και λειτουργικό με στόχο την όσο το δυνατόν πληρέστερη κατάρτιση των φοιτητών που επιθυμούν να ασχοληθούν με την μετάφραση των οικονομικών κειμένων στα πλαίσια των σπουδών τους στο Τμήμα ή/και μιας ενδεχόμενης μελλοντικής ενασχόλησης τους με την Οικονομική Μετάφραση. Σε μια προσπάθεια για σφαιρική εξέλιξη των δεξιοτήτων που απαιτούνται με βάση την επαγγελματική πραγματικότητα του μεταφραστή όπου οι ανάγκες για ομαδική και ατομική εργασία συχνά συνυπάρχουν, ο Σχεδιασμός του μαθήματος στηρίζεται τόσο στην ομαδική όσο και στην ατομική εργασία των φοιτητών υιοθετώντας μια κατά βάση

φοιτητοκεντρική μέθοδο που υποστηρίζει την συνεργατικότητα και την ατομική μάθηση και τίθεται ως συμβατή με το μοντέλο του κοινωνικού κονστρουβισμού. Επιπλέον, το μάθημα έχει σχεδιαστεί ώστε να παρέχει στους φοιτητές την δυνατότητα πρακτικής ενασχόλησης τους με το πεδίο της Μετάφρασης των Οικονομικών Κειμένων διατηρώντας τον πρακτικό του προσανατολισμό, ενώ συγχρόνως θα επικεντρώνεται στην μελέτη διαφόρων γενικών και ειδικών ζητημάτων που θα προκύπτουν από την μελέτη της Θεωρίας της Μετάφρασης, τα οποία και θα αναλάβει να θέσει υπόψη των φοιτητών.

Κεφάλαιο 4

Κριτήρια Αξιολόγησης

4.1. Εισαγωγή

Σε αυτό το κεφάλαιο θα προβούμε σε μια αναλυτική παρουσίαση των κριτηρίων αξιολόγησης και βαθμολόγησης των εργασιών που έχουν συμπεριληφθεί στην Διδακτική Πρόταση μας. Πιο συγκεκριμένα, στην ενότητα 4.2 θα εξηγήσουμε την χρησιμότητα του γλωσσαρίου για το συγκεκριμένο επίπεδο ειδίκευσης και θα αναλύσουμε τα τέσσερα κριτήρια για την αξιολόγηση και βαθμολόγηση του, ήτοι α) αποδελτίωση ορολογίας, β) εγκυρότητα/αξιοπιστία πηγών τεκμηρίωσης, γ) σαφήνεια/ακρίβεια αποδόσεων, και δ) αντιμετώπιση προβληματικής ορολογίας· στην ενότητα 4.3 θα αναλύσουμε τα πέντε κριτήρια αξιολόγησης και βαθμολόγησης του μεταφράσματος τα οποία έχουμε προσαρμόσει στα ελληνικά με βάση την τυπολογία της Angelelli (2009), ήτοι α) νοηματικότητα, β) κειμενικότητα, γ) γλωσσολογικότητα, δ) στρατηγικότητα, και ε) πραγματολογικότητα· στην ενότητα 4.4 θα εξηγήσουμε την χρησιμότητα της ακαδημαϊκής παρουσίασης για τους φοιτητές και θα αναλύσουμε τα τρία κριτήρια αξιολόγησης και βαθμολόγησης της, ήτοι α) οργάνωση, β) θεματολογία, και γ) διεκπαιρέωση· και στην ενότητα 4.5 θα αναφερθούμε αρχικά στην ανάγκη αξιολόγησης του σχολιασμού της μετάφρασης τόσο ως γραπτής εργασίας που συνοδεύει το μετάφρασμα και είναι απαραίτητη για την επεξήγηση των μεταφραστικών επιλογών των φοιτητών όσο και ως εργαλείου μύησης τους στην ακαδημαϊκή συγγραφή και σκέψη, ενώ στη συνέχεια θα εξηγήσουμε τα πέντε κριτήρια αξιολόγησης και βαθμολόγησης του,

ήτοι α) διάταξη περιεχομένου, β) ανάπτυξη περιεχομένου, γ) εύρος γλωσσικότητας, δ) χειρισμός γλωσσικότητας, και ε) πλήρωση επικοινωνισμότητας.

Να υπενθυμίσουμε ότι η Διδακτική Πρόταση προβλέπει ότι οι φοιτητές θα αξιολογηθούν μέσα από τρεις υποχρεωτικές εργασίες που αποτελούνται από δύο μέρη η κάθε μία. Η 1^η εργασία είναι η Εργασία Διαχείρισης Ορολογίας, η οποία αποτελείται από το γλωσσάρι (15% του συνολικού βαθμού για το μάθημα, ήτοι 15 πόντοι αξιολόγησης που αντιστοιχούν σε 1,5 βαθμούς της δεκαβάθμιας κλίμακας) και την ακαδημαϊκή παρουσίαση επί των ευρημάτων (5% του συνολικού βαθμού για το μάθημα, ήτοι 5 πόντοι αξιολόγησης που αντιστοιχούν σε 0,5 βαθμούς της δεκαβάθμιας κλίμακας). Η 2^η εργασία είναι η Εργασία Μετάφρασης, η οποία αποτελείται από το μετάφρασμα (25% του βαθμού για το μάθημα, ήτοι 25 πόντοι αξιολόγησης, που αντιστοιχούν σε 2,5 βαθμούς της δεκαβάθμιας κλίμακας) και την ακαδημαϊκή παρουσίαση επί της λογικής διεργασίας (5% του συνολικού βαθμού για το μάθημα, ήτοι 5 πόντοι αξιολόγησης που αντιστοιχούν σε 0,5 βαθμούς της δεκαβάθμιας κλίμακας). Η 3^η εργασία είναι η Εργασία Μετάφρασης και Σχολιασμού, η οποία αποτελείται από το μετάφρασμα (25% του συνολικού βαθμού για το μάθημα, ήτοι 25 πόντοι αξιολόγησης που αντιστοιχούν σε 2,5 βαθμούς της δεκαβάθμιας κλίμακας) και τον σχολιασμό των μεταφραστικών επιλογών (25% του τελικού βαθμού για το μάθημα, ήτοι 25 πόντοι αξιολόγησης που αντιστοιχούν σε 2,5 βαθμούς της δεκαβάθμιας κλίμακας). Τέλος, να σημειώσουμε πως ο συνολικός βαθμός για το μάθημα θα προκύψει από το άθροισμα των πόντων αξιολόγησης και την μετατροπή τους σε βαθμό της δεκαβάθμιας κλίμακας (το άθροισμα των πόντων αξιολόγησης διά του 10) όπου το «5» και το «10» είναι αντίστοιχα η κατώτατη και η ανώτατη αποδεκτή επίδοση για την επιτυχή ολοκλήρωση του μαθήματος. Σε περίπτωση

δεκαδικού αποτελέσματος, προτείνεται στρογγυλοποίηση προς τα κάτω για δεκαδικά από 0,1 έως 0,5 και στρογγυλοποίηση προς τα πάνω για δεκαδικά από 0,6 έως 0,9.

4.2. Γλωσσάρι

Σε αρκετές περιπτώσεις η μετάφραση της ορολογίας των ειδικών κειμένων μπορεί να αποδειχθεί μια απαιτητική διαδικασία η οποία μπορεί ακόμη και να εξαρτάται από την δημιουργικότητα του μεταφραστή, ιδίως στις περιπτώσεις που τα λεξικά και οι βάσεις ορολογίας δεν καλύπτουν όλα τα είδη γνώσης και δραστηριότητας και άρα δεν συμπεριλαμβάνουν κάθε πιθανό όρο (Postolea, 2016: 65-57). Με βάση την διαπίστωση του Κελάνδρια (2009) ότι η ορολογία αποτελεί ένα από τα στοιχεία της οικονομικής γλώσσας η οποία εκφράζεται μέσα από τα οικονομικά κείμενα και, συνεπώς, αποτελεί μεταφραστικό πρόβλημα ενδοκειμενικής και πραγματολογικής φύσης, μπορούμε να κατανοήσουμε ότι η χρησιμότητα μιας εργασίας απόδοσης ορολογίας που προσανατολίζεται στην μετάφραση έγκειται στο γεγονός ότι το περιβάλλον του κειμένου διευκολύνει την πρόσβαση στην εγκυκλοπαιδική και πραγματολογική γνώση που απαιτείται να διαθέτει ο μεταφραστής των ειδικών – στην περίπτωση μας των οικονομικών – κειμένων (Thelen, 2015: 357). Η ιδέα για τη σύνταξη γλωσσαρίου συγκεκριμένων προδιαγραφών ως μέρος της Εργασίας Διαχείρισης Ορολογίας που συμπεριλαμβάνεται στην παρούσα Διδακτική Πρόταση αναπαράγει πιστά την πρακτική που εισηγείται ο Κεραμίδας (2015: 149-162) για την απόδοση της ορολογίας των κειμένων των Επιστημών της Ζωής, την αποτελεσματικότητα της οποίας είχαμε την ευκαιρία να διαπιστώσουμε ιδίοις όμμασι. Με βάση την πρακτική αυτή, η δική μας – ως μας επιτραπεί να πούμε – καινοτομία έγκειται στην διατύπωση συγκεκριμένων κριτηρίων

για την αξιολόγηση και βαθμολόγηση του γλωσσαρίου με απώτερο σκοπό την όσο το δυνατόν πιο αντικειμενική αξιολόγηση της ορολογικής ικανότητας των εκκολλαπτόμενων μεταφραστών¹³⁹.

Η αξιολόγηση του γλωσσαρίου λοιπόν βασίζεται σε τέσσερα κριτήρια το καθένα με την δική του σημασία (για συνοπτική απεικόνιση βλ. Παράρτημα Γ, Πίνακες 3 και 4, σελ. 138). Το άριστα της βαθμολόγησης του γλωσσαρίου είναι 15 και η βαθμολογία των φοιτητών προκύπτει από το άθροισμα των πόντων της αξιολόγησης τους στα επιμέρους κριτήρια με τον τρόπο που αναλύεται παρακάτω.

Κριτήριο Ι: Αποδελτίωση Ορολογίας

Το πρώτο κριτήριο αξιολόγησης του γλωσσαρίου είναι η *αποδελτίωση ορολογίας*, ήτοι η εξαγωγή και καταγραφή της ορολογίας του κειμένου εργασίας σε συγκεντρωτική λίστα βάσει προδιαγραφών, με το οποίο αξιολογείται η ικανότητα αντίληψης και εντοπισμού των όρων που εμπεριέχονται στο κείμενο. Η σημασία του κριτηρίου έγκειται στην διασφάλιση της επάρκειας των πληροφοριών και της ακρίβειας του νοήματος και στην εκμάθηση τρόπων για την υποβοήθηση της μεταφραστικής διαδικασίας και διατήρησης

¹³⁹ Ο Κεραμίδας (2015: 153) βλέπει την δημιουργία του γλωσσαρίου ως μια εργασία που δεν είναι στατική αλλά εξελίσσεται όσο ο μεταφραστής κατανοεί σε βάθος το κείμενο, το οποίο έχει ως αποτέλεσμα να αναθεωρεί κάποιες από τις αρχικές προτάσεις απόδοσης, άποψη με την οποία και συμφωνούμε καθώς αποτελεί την πεμπτουσία της ορολογίας που προσανατολίζεται στην μετάφραση· απλώς, για τους σκοπούς της διδασκαλίας και της αξιολόγησης που εισηγείται η πρόταση μας θα πρέπει να ορίσουμε εργασίες οι οποίες θα διαθέτουν σαφείς στόχους και κριτήρια αξιολόγησης και φυσικά θα υποβάλλονται σε συγκεκριμένες προσθεσμές, κάτι που ίσως να δίνει την εντύπωση ότι το γλωσσάρι αποτελεί για εμάς μια στατική εργασία. Θέλουμε να επισημάνουμε ότι αυτό δεν ισχύει, καθώς το σχήμα μας προβλέπει ευκαιρίες αναθεώρησης του γλωσσαρίου σε τρεις περιπτώσεις, ήτοι α) μέσα από την εποικοδομητική κριτική του διδάσκοντος η οποία θα παρασχεθεί σε χρόνο προγενέστερο της ακαδημαϊκής παρουσίας των ευρημάτων του γλωσσαρίου, επομένως οι φοιτητές θα μπορούν να αναθεωρήσουν κάποιες από τις επιλογές τους, β) μέσα από την εργασία μετάφρασης του κειμένου με βάση το γλωσσάρι, για την οποία επίσης θα λάβουν την εποικοδομητική κριτική του διδάσκοντος σε χρόνο προγενέστερο από την παρουσίαση ώστε να προχωρήσουν σε αλλαγές ή βελτιώσεις, και γ) μέσα από την ακαδημαϊκή παρουσίαση της λογικής διεργασίας του μεταφράσματος με έμφαση στα μεταφραστικά προβλήματα, στην οποία ιδανικά οι φοιτητές θα έχουν ενσωματώσει την εποικοδομητική κριτική που έλαβαν.

αρχείου εργασίας για μελλοντική αναφορά. Η αποδελτίωση της ορολογίας νοείται ως *πλήρης* αν έχει καταγραφεί σε ποσοστό ίσο ή μεγαλύτερο του 95% οπότε και βαθμολογείται με 5, ως *ικανοποιητική* αν έχει καταγραφεί σε ποσοστό ίσο ή μεγαλύτερο του 80% οπότε και βαθμολογείται με 4, ως *μερική* αν έχει καταγραφεί σε ποσοστό ίσο ή μεγαλύτερο του 65% οπότε και βαθμολογείται με 3, ως *ελλιπής* αν έχει καταγραφεί σε ποσοστό ίσο ή μεγαλύτερο του 50% οπότε και βαθμολογείται με 2, ως *ανεπαρκής* αν έχει καταγραφεί σε ποσοστό ίσο ή μεγαλύτερο του 35% οπότε και βαθμολογείται με 1, και ως *μηδενική* αν έχει καταγραφεί σε ποσοστό ίσο ή μεγαλύτερο του 0% οπότε και βαθμολογείται με 0.

Κριτήριο 2: Εγκυρότητα/Αξιοπιστία Πηγών Τεκμηρίωσης

Το δεύτερο κριτήριο αξιολόγησης του γλωσσαρίου είναι η *εγκυρότητα/αξιοπιστία πηγών τεκμηρίωσης*, ήτοι η παράθεση πηγών που διαθέτουν κύρος και παρέχουν βάσιμες πληροφορίες, με το οποίο αξιολογείται η ικανότητα για διερεύνηση του πεδίου, η συλλογή πληροφοριών, η σύγκριση των πηγών, η κριτική ικανότητα και η επιλεκτική ικανότητα. Η σημασία του κριτηρίου έγκειται στην χρήση πηγών όπως λεξικά (μονόγλωσσα, δίγλωσσα, ειδικά, εγκυκλοπαιδικά), βάσεις (δεδομένων, ορολογίας, μεταφραστικές), κείμενα (παράλληλα, συγκρίσιμα, ελεύθερα) και το Διαδίκτυο (ιστότοποι, ιστοσελίδες, εφαρμογές). Η εγκυρότητα/αξιοπιστία των πηγών τεκμηρίωσης νοείται ως *απόλυτη* αν οι πηγές τεκμηρίωσης στην πλειοψηφία τους είναι απολύτως έγκυρες και αξιόπιστες οπότε και βαθμολογείται με 3, ως *μερική* αν οι πηγές τεκμηρίωσης στην πλειοψηφία τους είναι εν μέρει έγκυρες και αξιόπιστες οπότε και βαθμολογείται με 2, ως *ελάχιστη* αν οι πηγές τεκμηρίωσης στην πλειοψηφία τους είναι

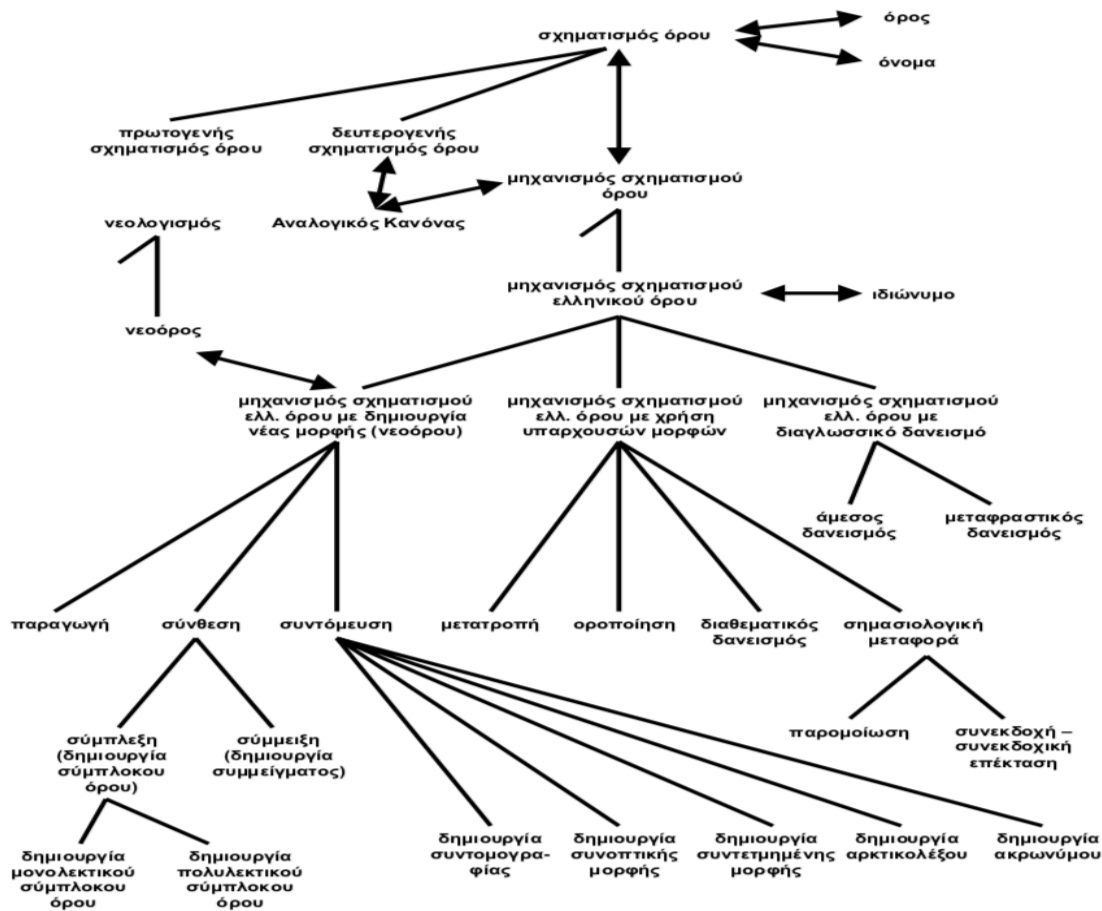
ελάχιστα έγκυρες και αξιόπιστες οπότε και βαθμολογείται με 2, και ως *μηδενική* αν οι πηγές τεκμηρίωσης στην πλειοψηφία τους δεν είναι ούτε έγκυρες ούτε αξιόπιστες οπότε και βαθμολογείται με 0.

Κριτήριο 3: Σαφήνεια/Ακρίβεια Αποδόσεων

Το τρίτο κριτήριο αξιολόγησης του γλωσσαρίου είναι η *σαφήνεια/ακρίβεια αποδόσεων*, ήτοι η συμπερίληψη αποδόσεων που διακρίνονται από διαφάνεια, συνέπεια, παραγωγικότητα, συνθετικότητα, γλωσσική οικονομία, γλωσσική καταλληλότητα, γλωσσική ορθότητα, γλωσσική εντοπιότητα, με το οποίο αξιολογείται η ικανότητα εφαρμογής του θεωρητικού πλαισίου των γενικών αρχών σύνδεσης εννοιών με όρους (Βαλεοντής & Πανταζίδου, 2010). Η σημασία του κριτηρίου έγκειται στην επιλογή δόκιμων όρων απόδοσης με βάση τα χαρακτηριστικά της γλώσσας των οικονομικών κειμένων (ανώδυνοι όροι, μονοαναφορικότητα, συνυποδήλωση, διαφάνεια και ακρίβεια) και των λεξιλογικών χαρακτηριστικών των οικονομικών κειμένων (διεθνισμοί, συμφύματα, συντομογραφημένες λέξεις, σύνθετες λέξεις, παράγωγες λέξεις, ιδιωτισμοί) όπως καταγράφονται από τον Κελάνδρια (2007). Η σαφήνεια/ακρίβεια αποδόσεων νοείται ως *απόλυτη* αν οι αποδόσεις στην πλειοψηφία τους είναι απολύτως σαφείς και ακριβείς οπότε και βαθμολογείται με 3, ως *μερική* αν οι αποδόσεις στην πλειοψηφία τους είναι εν μέρει σαφείς και ακριβείς οπότε και βαθμολογείται με 2, ως *ελάχιστη* αν οι αποδόσεις στην πλειοψηφία τους είναι ελάχιστα σαφείς και ακριβείς οπότε και βαθμολογείται με 1, και ως *μηδενική* αν οι αποδόσεις στην πλειοψηφία τους δεν είναι ούτε σαφείς ούτε ακριβείς οπότε και βαθμολογείται με 0.

Κριτήριο 4: Αντιμετώπιση Προβληματικής Ορολογίας

Το τέταρτο κριτήριο αξιολόγησης του γλωσσαρίου είναι η *αντιμετώπιση προβληματικής ορολογίας*, ήτοι η θεραπεία ζητημάτων πολυλεκτικής, πολλαπλής, παγειωμένης και αμετάφραστης ορολογίας, με το οποίο αξιολογείται η ικανότητα επίλυσης ορολογικών προβλημάτων, η δημιουργική ικανότητα, η αναλυτική ικανότητα και η συνθετική ικανότητα. Η σημασία του κριτηρίου έγκειται στην υπέρβαση της ορολογικής αβεβαιότητας, στον εμπλουτισμό του αποθέματος της ειδικής γλώσσας, στην σαφήνεια του μηνύματος και στην δημιουργία όρων με βάση τους Μηχανισμούς Σχηματισμού Ελληνικών Όρων (βλ. εικόνα 10). Η αντιμετώπιση της προβληματικής ορολογίας νοείται ως *επιτυχής* αν οι προβληματικοί όροι στην πλειοψηφία τους έχουν αντιμετωπιστεί επιτυχώς οπότε και βαθμολογείται με 4, ως *ικανοποιητική* αν οι προβληματικοί όροι στην πλειοψηφία τους έχουν αντιμετωπιστεί ικανοποιητικά οπότε και βαθμολογείται με 3, ως *ανεπιτυχής* αν οι προβληματικοί όροι στην πλειοψηφία τους έχουν αντιμετωπιστεί ανεπιτυχώς οπότε και βαθμολογείται με 2, ως *ελλιπής* αν οι προβληματικοί όροι στην πλειοψηφία τους έχουν αντιμετωπιστεί ελλιπώς οπότε και βαθμολογείται με 1, και ως *μηδενική* αν οι προβληματικοί όροι στην πλειοψηφία τους δεν έχουν αντιμετωπιστεί με κανένα τρόπο οπότε και βαθμολογείται με 0.



Εικόνα 10: Μηχανισμοί Σχηματισμού Ελληνικών Όρων (ΟΡΟΓΡΑΜΜΑ, 2010, τ. 103: 1).

4.3. Μετάφρασμα

Το μετάφρασμα, ως προϊόν της μεταφραστικής διαδικασίας, αποτελεί εργαλείο αξιολόγησης πρώτης γραμμής στην εκπαίδευση των μεταφραστών και αυτό γιατί στην ολότητα του αντιπροσωπεύει το τελικό προϊόν εργασίας του επαγγελματία μεταφραστή. Η κλίμακα αξιολόγησης του μεταφράσματος που έχουμε εντάξει στην Διδακτική Πρόταση μας βασίζεται στα πέντε κριτήρια που προτείνει η Angelelli (2009: 40-41) τα οποία, όπως αναφέρει η ίδια, συντάχθηκαν για τις εξετάσεις πιστοποίησης της Αμερικανικής Ένωσης Μεταφραστών. Η κλίμακα των 5 πόντων ανά κριτήριο που

προτείνει, την οποία και διατηρήσαμε, θεωρούμε ότι παρέχει την ευελιξία για εισαγωγή ενδιάμεσων βαθμίδων κριτηρίων προκειμένου να ρυθμίζονται καλύτερα οι αποφάσεις για την βαθμολόγηση της επίδοσης των φοιτητών, ώστε ο διδάσκων/διορθωτής/αξιολογητής να μην αναγκάζεται να βαθμολογεί – ελλείψει βαθμίδων διαφοροποίησης της αξιολόγησης – με πολύ υψηλότερο ή πολύ χαμηλότερο βαθμό όταν κρίνει ότι μια επίδοση βρίσκεται μεταξύ δύο επιπέδων. Σε αυτό το σημείο θα πρέπει να αναφέρουμε ότι προσαρμόζοντας την κλίμακα από τα αγγλικά στα ελληνικά λάβαμε την απόφαση να προβούμε όχι σε αντιστοίχιση τους με όρους κριτηρίων που έχουν εισηγηθεί και κατοχυρώσει διακεκριμένοι ακαδημαϊκοί της αλλοδαπής και της ημεδαπής πανεπιστημιακής κοινότητας, αλλά σε εκ νέου ονοματοδοσία των κριτηρίων με βάση τη σημασία του περιεχομένου τους. Η απόφαση μας αυτή προέκυψε περισσότερο βάσει της επιθυμίας μας να διαφυλάξουμε την πρωτοτυπία των όρων (πρωτότυπων και μεταφρασμένων) των άλλων τυπολογιών ώστε να μην συγχέονται σε περίπτωση που διαφοροποιούνται έστω και κατά το ελάχιστο από την τυπολογία κριτηρίων που εισηγείται η Angelelli, παρά βάσει της αρεσκείας μας να εφευρίσκουμε νέους όρους στην γλώσσα υποδοχής μεταφράζοντας τους όρους των κειμένων αφετηρίας, την οποία φυσικά οφείλουμε να παραδεχτούμε. Απλώς θεωρούμε δίκαιο να αποδώσουμε τα του Καίσαρος τω Καίσαρι και να μην προβούμε σε αυθαίρετους συσχετισμούς όρων μεταξύ διαφορετικών τυπολογιών αλλά να αποδεχτούμε την διαφορετικότητα τους και να προωθήσουμε μια τυπολογία κριτηρίων, η οποία αφενός θα χαρακτηρίζεται από ομοιομορφία και γλωσσική οικονομία ως προς τον τρόπο εκφοράς τους με βάση την ελληνική ως γλώσσα υποδοχής των ονομάτων των όρων αυτών και αφετέρου θα θέτει ξεκάθαρα την πρόθεση μας να διαφοροποιούνται από άλλους εναλλακτικούς τρόπους

αντίληψης των κριτηρίων αυτών, η οποία και κρίνουμε ότι αποτελεί την αρχική πρόθεση της δημιουργού των κριτηρίων αλλιώς και η ίδια θα είχε προβεί σε αντιστοίχιση των ονομάτων με τα ήδη υπάρχοντα. Εμείς από την πλευρά μας, και εφόσον κρίνουμε ότι η συγκεκριμένη τυπολογία εξυπηρετεί καλύτερα τους δικούς μας σκοπούς, οφείλουμε κατά την προσαρμογή τους στα ελληνικά, να προτείνουμε αντιστοιχίες που και αυτές με την σειρά τους θα διαχωρίζονται από τις ήδη υπάρχουσες και ασχέτως με το εάν υπονοείται ο οιοσδήποτε συσχετισμός. Τα υπόλοιπα, συμπεριλαμβανομένης και μιας ενδεχόμενης καθιέρωσης της χρήσης τους, επαφείονται στην διακριτική ευχέρεια εκείνων που κατανοούν και συντάσσονται με την άποψη που μόλις διατυπώσαμε.

Η αξιολόγηση του μεταφράσματος λοιπόν βασίζεται σε πέντε κριτήρια το καθένα με την δική του σημασία (για σχηματική απεικόνιση βλ. Παράρτημα Γ, Πίνακας 6, σελ. 140). Το άριστα της βαθμολόγησης του μεταφράσματος είναι 25 και η βαθμολογία των φοιτητών προκύπτει από το άθροισμα των πόντων της αξιολόγησης τους στα επιμέρους κριτήρια με τον τρόπο που αναλύεται παρακάτω. Να σημειωθεί προκαταβολικά πως το *μηδενικό επίπεδο* σε όλα τα κριτήρια αφορά μετάφρασμα που είτε προέρχεται από εργασία διαφορετική από την ανατεθείσα, είτε δεν συνδέεται άμεσα με το ζητούμενο της εργασίας, είτε δεν υπεβλήθη για οποιονδήποτε λόγο με υπαιτιότητα των φοιτητών οπότε και βαθμολογείται με 0.

Κριτήριο Ι: Νοηματικότητα

Το πρώτο κριτήριο αξιολόγησης του μεταφράσματος είναι η *νοηματικότητα*¹⁴⁰, ήτοι η νοηματική ισοδυναμία μεταξύ πρωτοτύπου και μεταφράσματος. Με το κριτήριο αυτό

¹⁴⁰ *Source text meaning* (Angelelli, 2009: 40)

αξιολογείται το επίπεδο κατανόησης των θεμάτων και του νοήματος του πρωτοτύπου μέσα από το μετάφρασμα. Το *επίπεδο της νοηματικότητας του μεταφράσματος* ορίζεται ως *ανώτατο* αν αντανακλά μια πλήρη κατανόηση των θεμάτων του πρωτοτύπου και το νόημα του επικοινωνείται στον απόλυτο βαθμό οπότε και βαθμολογείται με 5, ως *υψηλό* αν αντανακλά μια ολοκληρωμένη κατανόηση των θεμάτων του πρωτοτύπου και το νόημα του επικοινωνείται σε ικανοποιητικό βαθμό οπότε και βαθμολογείται με 4, ως *μέτριο* αν αντανακλά μια γενική κατανόηση των θεμάτων του πρωτοτύπου και το γενικότερο νόημα του επικοινωνείται με τον σωστό τρόπο ανεξαρτήτως ερμηνευτικών λαθών οπότε και βαθμολογείται με 3, ως *χαμηλό* αν αντανακλά μια λανθασμένη κατανόηση των θεμάτων του πρωτοτύπου και το νόημα του επικοινωνείται ανεπαρκώς εξαιτίας ερμηνευτικών λαθών οπότε και βαθμολογείται με 2, και ως *κατώτατο* αν αντανακλά μια εκτεταμένη και συστηματική παρανόηση των θεμάτων και του νοήματος του πρωτοτύπου οπότε και βαθμολογείται με 1.

Κριτήριο 2: Κειμενικότητα

Το δεύτερο κριτήριο αξιολόγησης του μεταφράσματος είναι η *κειμενικότητα*¹⁴¹, ήτοι το ύφος και η συνεκτικότητα του μεταφράσματος. Με το κριτήριο αυτό αξιολογείται η οργάνωση, το ύφος και η ροή των ιδεών του μεταφράσματος. Το *επίπεδο της κειμενικότητας του μεταφράσματος* ορίζεται ως *ανώτατο* αν διαθέτει άριστη οργάνωση και κατάλληλο ύφος με βάση τα αντίστοιχα κείμενα στην γλώσσα υποδοχής οπότε και βαθμολογείται με 5, ως *υψηλό* αν διαθέτει καλή οργάνωση και αποδεκτό ύφος με βάση τα αντίστοιχα κείμενα στην γλώσσα υποδοχής οπότε και βαθμολογείται με 4, ως *μέτριο*

¹⁴¹ *Textual subcomponent* (Angelelli, 2009: 40)

αν διαθέτει κάποια οργάνωση και μικρές ασυνέπειες ύφους με βάση τα αντίστοιχα κείμενα στην γλώσσα υποδοχής οπότε και βαθμολογείται με 3, ως *χαμηλό* αν διαθέτει περίεργη οργάνωση και αδέξιο ύφος με βάση τα αντίστοιχα κείμενα στην γλώσσα υποδοχής οπότε και βαθμολογείται με 2, και ως *κατώτατο* αν δεν διαθέτει καμία οργάνωση και στερείται ύφους με βάση τα αντίστοιχα κείμενα στην γλώσσα υποδοχής οπότε και βαθμολογείται με 1.

Κριτήριο 3: Γλωσσολογικότητα

Το τρίτο κριτήριο αξιολόγησης του μεταφράσματος είναι η *γλωσσολογικότητα*¹⁴², ήτοι η γραμματική και οι μηχανικές πλευρές της γλώσσας του μεταφράσματος. Με το κριτήριο αυτό αξιολογείται το επίπεδο χρήσης της γραμματικής, της ορθογραφίας και της στίξης της γλώσσας υποδοχής. Το *επίπεδο της γλωσσολογικότητας του μεταφράσματος* ορίζεται ως *ανώτατο* αν επιδεικνύει εξαιρετική χρήση της γραμματικής, της ορθογραφίας και της στίξης της γλώσσας υποδοχής με κανένα έως ελάχιστα λάθη οπότε και βαθμολογείται με 5, ως *υψηλό* αν επιδεικνύει καλή χρήση της γραμματικής, της ορθογραφίας και της στίξης της γλώσσας υποδοχής με λίγα λάθη ελάσσονος σημασίας οπότε και βαθμολογείται με 4, ως *μέτριο* αν επιδεικνύει μέτρια χρήση της γραμματικής, της ορθογραφίας και της στίξης της γλώσσας υποδοχής με συχνά λάθη ελάσσονος σημασίας οπότε και βαθμολογείται με 3, ως *χαμηλό* αν επιδεικνύει ελλιπή χρήση της γραμματικής, της ορθογραφίας και της στίξης της γλώσσας υποδοχής με πολλά λάθη που πλήτουν την ακρίβεια του νοήματος οπότε και βαθμολογείται με 2, και ως *κατώτατο* αν επιδεικνύει

¹⁴² *Micro-linguistic subcomponent* (Angelelli, 2009: 41)

κακή χρήση της γραμματικής, της ορθογραφίας και της στίξης της γλώσσας υποδοχής με συχνά λάθη μείζονος σημασίας οπότε και βαθμολογείται με 1.

Κριτήριο 4: Στρατηγικότητα

Το τέταρτο κριτήριο αξιολόγησης του μεταφράσματος είναι η *στρατηγικότητα*¹⁴³, ήτοι η μεταφραστική δεξιότητα του μεταφραστή για την υπέρβαση των προβληματικών σημείων. Με αυτό το κριτήριο αξιολογούνται οι στρατηγικές και οι τρόποι επίλυσης των προβλημάτων που προκύπτουν κατά την μεταφραστική διαδικασία. Το *επίπεδο στρατηγικότητας του μεταφράσματος* ορίζεται ως *ανώτατο* αν προσφέρει ικανές και δημιουργικές λύσεις και κάνει επιδέξια χρήση των πηγών οπότε και βαθμολογείται με 5, ως *υψηλό* αν καταβάλλει μια συστηματική προσπάθεια ανίχνευσης και υπέρβασης των προβλημάτων, περιέχει λίγα μεταφραστικά λάθη ελάσσονος σημασίας και κάνει ορθή χρήση των πηγών οπότε και βαθμολογείται με 4, ως *μέτριο* αν καταβάλλει μια γενική προσπάθεια ανίχνευσης και υπέρβασης των προβλημάτων, περιέχει ένα μεταφραστικό λάθος μείζονος σημασίας ή/και μεταφραστικά λάθη ελάσσονος σημασίας που πλήττουν την ποιότητα του και κάνει μια πιθανώς ακατάλληλη και ενίοτε εσφαλμένη χρήση των πηγών οπότε και βαθμολογείται με 3, ως *χαμηλό* αν καταβάλλει μια ελλιπή προσπάθεια ανίχνευσης ή/και υπέρβασης των προβλημάτων, περιέχει μεταφραστικά λάθη μείζονος και ελάσσονος σημασίας που πλήττουν την ποιότητα του, και κάνει εντελώς ακατάλληλη ή εσφαλμένη χρήση των πηγών οπότε και βαθμολογείται με 2, και ως *κατώτατο* αν επιδεικνύει αδυναμία ανίχνευσης και υπέρβασης κοινότυπων μεταφραστικών προβλημάτων, περιέχει πολυάριθμα μεταφραστικά λάθη μείζονος και ελάσσονος

¹⁴³ *Strategic subcomponent* (Angelelli, 2009: 41)

σημασίας που συνθέτουν μια απολύτως λανθασμένη μετάφραση και κάνει μια συστηματικά ακατάλληλη χρήση των πηγών οπότε και βαθμολογείται με 1.

Κριτήριο 5: Πραγματολογικότητα

Το πέμπτο κριτήριο αξιολόγησης του μεταφράσματος είναι η *πραγματολογικότητα*¹⁴⁴, ήτοι η καταλληλότητα του μεταφράσματος με βάση τον Σκοπό. Το κριτήριο αυτό αξιολογεί αν οι λεξιλογικές επιλογές, οι πολιτισμικές αναφορές, η διαλογική έκφραση και το γλωσσικό μητρώο είναι κατάλληλα για τον τομέα, τον κειμενικό τύπο και το κοινό της γλώσσας υποδοχής. Το *επίπεδο της πραγματολογικότητας του μεταφράσματος* ορίζεται ως *ανώτατο* αν περιλαμβάνει εύστοχες λεξιλογικές επιλογές και οι πολιτισμικές αναφορές, η διαλογική έκφραση και το γλωσσικό μητρώο είναι απολύτως κατάλληλα για τον τομέα, τον κειμενικό τύπο και το κοινό της γλώσσας υποδοχής οπότε και βαθμολογείται με 5, ως *υψηλό* αν περιλαμβάνει αρκετά καλές λεξιλογικές επιλογές και οι πολιτισμικές αναφορές, η διαλογική έκφραση και το γλωσσικό μητρώο είναι ικανοποιητικά για τον τομέα, τον κειμενικό τύπο και το κοινό της γλώσσας υποδοχής οπότε και βαθμολογείται με 4, ως *μέτριο* αν οι πολιτισμικές αναφορές, η διαλογική έκφραση και το γλωσσικό μητρώο είναι γενικά κατάλληλα αλλά οι λεξιλογικές επιλογές είναι είτε πολύ επίσημες είτε πολύ ανεπίσημες για τον τομέα, τον κειμενικό τύπο και το κοινό της γλώσσας υποδοχής οπότε και βαθμολογείται με 3, ως *χαμηλό* αν οι πολιτισμικές αναφορές, η διαλογική έκφραση και το γλωσσικό μητρώο είναι ακατάλληλα και πολλές φράσεις ή/και λεξιλογικές επιλογές είναι είτε πολύ επίσημες είτε πολύ ανεπίσημες για τον τομέα, τον κειμενικό τύπο και το κοινό της γλώσσας υποδοχής οπότε

¹⁴⁴ *Pragmatic subcomponent* (Angelelli, 2009: 40-41)

και βαθμολογείται με 2, και ως *κατώτατο* αν οι πολιτισμικές αναφορές, η διαλογική έκφραση και το γλωσσικό μητρώο είναι συστηματικά ακατάλληλα και η πλειοψηφία των φράσεων ή/και των λεξιλογικών επιλογών είναι είτε πολύ επίσημες είτε πολύ ανεπίσημες για τον τομέα, τον κειμενικό τύπο και το κοινό της γλώσσας υποδοχής οπότε και βαθμολογείται με 1.

4.4. Ακαδημαϊκή Παρουσίαση

Η ακαδημαϊκή παρουσίαση, μια ευρύτερα αποδεκτή εργασία στο ακαδημαϊκό περιβάλλον, αποτελεί μια γνήσια ευκαιρία προβολής της δουλειάς των φοιτητών σε ευρύ κοινό που συμβάλλει θετικά στην υποστήριξη της γνώμης τους και προάγει την Συνεργατική Μάθηση. Η Διδακτική Πρόταση μας την εντάσσει ως μέρος των δύο εκ των τριών υποχρεωτικών εργασιών του μαθήματος και, ως εκ τούτου, κρίνουμε πως θα πρέπει να αξιολογείται ώστε να λάβει την δέουσα προσοχή από τους φοιτητές. Κυρίως για λόγους πρακτικότητας, η προτιμώμενη τάση για την αξιολόγηση της ακαδημαϊκής παρουσίας όπου και όταν αυτή εφαρμόζεται είναι η ολιστική προσέγγιση, η οποία όμως δεν παρέχει την δυνατότητα αξιολόγησης επιμέρους κατηγοριών που σχετίζονται με την επίδοση σε μια προφορική παρουσίαση (Brown & Abeywickrama, 2010: 219-220). Προς τούτο, σε πρώτη φάση, καταφύγαμε σε επιλογή τριών περιοχών (ήτοι οργάνωση, θεματολογία και διεκπαιρέωση) που από την σπουδαστική και την συναφή διδακτική εμπειρία μας θεωρούμε ότι σε γενικές και ειδικές γραμμές ορίζουν την επιτυχία της βασικής επικοινωνίας μεταξύ πομπού και δέκτη των πληροφοριών (σ.σ. ομιλητής και ακροατής αντίστοιχα) ώστε να θέσουμε τα κριτήρια της αξιολόγησης και, στην συνέχεια, αποδώσαμε περιγραφικά τα επιμέρους χαρακτηριστικά τους, τα οποία

συνετέλεσαν στον επιμερισμό των βασικών αυτών κριτηρίων συνθέτοντας μια έτοιμη λίστα με στοιχεία που κρίνουμε σκόπιμο να αξιολογηθούν για τους δικούς μας σκοπούς ώστε η αξιολόγηση του συνόλου της παρουσίασης να καθίσταται πρακτική, πολύπλευρη και λειτουργική και ο τελικός βαθμός που την συνοδεύει να προκύπτει δίκαια από τον μέσο όρο κριτηρίων που θα έχουν λάβει υπόψην τους τις διαφορετικές παραμέτρους μιας προφορικής επίδοσης, η οποία όσο καλά μελετημένη και να είναι δεν παύει να επηρεάζεται και από άλλους καταστασιακούς παράγοντες, όπως φερειπείν το άγχος του ομιλητή ή μία ‘κακή μέρα’. Η απόφαση μας για τον τρόπο της βαθμολόγησης της φυσικά σχετίζεται με πρακτικά ζητήματα και όχι με αντιλήψεις περί σημαντικότητας της ή μη για την εν γένει αξιολόγηση. Πιο συγκεκριμένα, με δεδομένο ότι η βασική μας επιδίωξη ήταν να δημιουργήσουμε ένα σχήμα που να προσφέρει συχνές και επαναλαμβανόμενες ευκαιρίες αξιολόγησης των φοιτητών, η ακαδημαϊκή παρουσίαση, αποτελώντας μόνο ένα από τέσσερα είδη εργασιών που περιλαμβάνονται και λειτουργώντας ως συνδυαστικό κριτήριο αξιολόγησης για την πρώτη και την δεύτερη εργασία (επομένως υπάρχει εκεί για να εγγυηθεί την ταυτόχρονη εγκυρότητα της κυρίως αξιολόγησης, δηλ. του γλωσσαρίου και της μετάφρασης αντίστοιχα), κρίθηκε σκόπιμο να προσφέρει έως 0,5 του βαθμού για κάθε μία από τις δύο εργασίες. Συνεπώς, συνολικά δύναται να προσφέρει έως 1 ακόμη βαθμό που μαζί με το 1,5 του βαθμού για το γλωσσάρι και 2,5 του βαθμού για την μετάφραση βοηθά τους σπουδαστές να κατοχυρώσουν έως και το μισό του συνολικού βαθμού τους για το μάθημα (ήτοι το 5 στα 10).

Η αξιολόγηση της ακαδημαϊκής παρουσίασης λοιπόν βασίζεται σε τρία κριτήρια το καθένα με την δική του σημασία (για συνοπτική απεικόνιση βλ. Παράρτημα Γ,

Πίνακας 5, σελ. 139). Το άριστα της βαθμολόγησης της ακαδημαϊκής παρουσίας είναι 5 και η βαθμολογία των φοιτητών προκύπτει από το άθροισμα των πόντων της αξιολόγησης τους στα επιμέρους κριτήρια με τον τρόπο που αναλύεται παρακάτω, το οποίο στην συνέχεια διαιρείται με το 3. Να σημειωθεί προκαταβολικά πως η *μηδενική επίδοση* σε όλα τα κριτήρια αφορά παρουσίαση που είτε προέρχεται από εργασία διαφορετική από την ανατεθείσα, είτε δεν συνδέεται άμεσα με το ζητούμενο της εργασίας, είτε δεν διεξήχθη για οποιονδήποτε λόγο με υπαιτιότητα των φοιτητών οπότε και βαθμολογείται με 0.

Κριτήριο 1: Οργάνωση

Το πρώτο κριτήριο αξιολόγησης της ακαδημαϊκής παρουσίας είναι η *οργάνωση*, ήτοι η συνοχή, η πρακτικότητα και η ακρίβεια των πληροφοριών που απαρτίζουν το περιεχόμενο της παρουσίας. Το κριτήριο αυτό αξιολογεί το κατά πόσο οι πληροφορίες α) είναι οργανωμένες και παρουσιάζονται με λογική συνέχεια, β) είναι κατανοητές και δεν δυσχεραίνουν την παρακολούθηση, και γ) είναι ορθές, ακριβείς και εμπεριστατωμένες. Η οργάνωση νοείται ως *εξαιρετική* αν η παρουσίαση έχει συνοχή, παρακολουθείται με άνεση και οι πληροφορίες είναι ακριβείς, σαφείς και ξεκάθαρες οπότε και βαθμολογείται με 5, ως *ικανοποιητική* αν η παρουσίαση έχει καλή δομή, παρακολουθείται με ευκολία και οι πληροφορίες είναι σαφείς και εμπεριστατωμένες οπότε και βαθμολογείται με 4, ως *μέτρια* αν η παρουσίαση έχει βασική δομή, παρακολουθείται με σχετική ευκολία και οι βασικές πληροφορίες είναι μεν σαφείς αν και όχι πάντα εμπεριστατωμένες οπότε και βαθμολογείται με 3, ως *ελλιπής* αν η παρουσίαση έχει ελλιπή δομή, δεν παρακολουθείται με ευκολία και οι περισσότερες πληροφορίες

είναι γενικές και όχι πάντα εμπεριστατωμένες οπότε και βαθμολογείται με 2, και ως *ανεπαρκής* αν η παρουσίαση δεν διαθέτει την στοιχειώδη δομή, δεν ακολουθεί καμία λογική εξέλιξη και μεγάλο μέρος των βασικών πληροφοριών απουσιάζει οπότε και βαθμολογείται με 1.

Κριτήριο 2: Θεματολογία

Το δεύτερο κριτήριο αξιολόγησης της ακαδημαϊκής παρουσίασης είναι η *θεματολογία*, ήτοι η πληρότητα, η συνάφεια και η σαφήνεια των δεδομένων της παρουσίασης. Το κριτήριο αυτό αξιολογεί το κατά πόσο τα δεδομένα α) έχουν αναγνωριστεί και διατυπωθεί στο σύνολο τους, β) είναι σχετικά με το ζητούμενο της εργασίας, και γ) οδηγούν σε ασφαλή και διεξοδικά συμπεράσματα. Η θεματολογία νοείται ως *εξαιρετική* αν το περιεχόμενο περιλαμβάνει μεγάλη ποικιλία θεμάτων που επεξηγούνται λεπτομερώς, τα συμπεράσματα είναι διεξοδικά και υποστηρίζονται πλήρως από τα δεδομένα της παρουσίασης οπότε και βαθμολογείται με 5, ως *ικανοποιητική* αν το περιεχόμενο περιλαμβάνει σειρά σημαντικών θεμάτων που στην πλειοψηφία τους επεξηγούνται σε βάθος, τα συμπεράσματα είναι έγκυρα και εν μέρει υποστηρίζονται από τα δεδομένα της παρουσίασης οπότε και βαθμολογείται με 4, ως *μέτρια* αν το περιεχόμενο περιλαμβάνει περιορισμένη ποικιλία θεμάτων που στην πλειοψηφία τους εξηγούνται επιφανειακά, τα συμπεράσματα είναι γενικευμένα και ενίοτε υποστηρίζονται από τα δεδομένα της παρουσίασης οπότε και βαθμολογείται με 3, ως *ελλιπής* αν το περιεχόμενο χαρακτηρίζεται από ανεπαρκή εμβάθυνση και τα συμπεράσματα είναι ελλιπή λόγω του περιορισμένου εύρους των δεδομένων που παρουσιάζονται οπότε και βαθμολογείται με 2, και ως *ανεπαρκής* αν το περιεχόμενο που συμπεριλαμβάνεται είναι

δυσνόητο ή άσχετο και τα συμπεράσματα είναι ανεπαρκή ή ανύπαρκτα οπότε και βαθμολογείται με 1.

Κριτήριο 3: Διεκπαιρέωση

Το τρίτο κριτήριο αξιολόγησης της ακαδημαϊκής παρουσίασης είναι η *διεκπαιρέωση*, ήτοι τα ζητήματα της συνεργατικότητας, της δημοσύνης και της αποτελεσματικότητας που αναδεικνύονται μέσα από την παρουσίαση. Το κριτήριο αυτό αξιολογεί το κατά πόσο η ομάδα α) συνεργάζεται με τρόπο ουσιαστικό και φροντίζει για την συμμετοχή όλων των μελών της, β) επιδεικνύει αρτιότητα γνώσεων και επιδεξιότητα χρήσης του υλικού (διαφάνειες και έντυπα), και γ) ανταποκρίνεται σε ερωτήσεις ή/και σχόλια και διατηρεί το ενδιαφέρον του κοινού. Η διεκπαιρέωση νοείται ως *εξαιρετική* αν η ομάδα συνεργάζεται άψογα και επιδεικνύει άριστη γνώση επί της θεματολογίας και το υλικό εξυπηρετεί τους σκοπούς της παρουσίασης οπότε και βαθμολογείται με 5, ως *ικανοποιητική* αν η ομάδα συνεργάζεται εποικοδομητικά και επιδεικνύει ικανοποιητική γνώση επί της θεματολογίας και το υλικό βοηθά την παρουσίαση οπότε και βαθμολογείται με 4, ως *μέτρια* αν η ομάδα συνεργάζεται καλά και δείχνει προετοιμασμένη για την παρουσίαση και το υλικό είναι κατάλληλο αλλά δεν χρησιμοποιείται επαρκώς οπότε και βαθμολογείται με 3, ως *ελλιπής* αν η ομάδα συνεργάζεται ελάχιστα και επιδεικνύει περιορισμένη γνώση επί της θεματολογίας και το υλικό δεν αποφέρει ουσιαστικό όφελος στην παρουσίαση οπότε και βαθμολογείται με 2, και ως *ανεπαρκής* αν η ομάδα δεν συνεργάζεται και δεν διαθέτει γνώση επί της θεματολογίας και υπάρχουν κακοτεχνίες υλικού που αποσπούν την προσοχή του κοινού οπότε και βαθμολογείται με 1.

4.5. Σχολιασμός

Ο ακαδημαϊκός λόγος προϋποθέτει την προσαρμογή της έκφρασης σε συγκεκριμένο επικοινωνιακό πλαίσιο και νοείται ως μια σύνθετη διαδικασία συγγραφής που σχετίζεται με την ικανότητα για κριτική προσέγγιση, ανάλυση, σύνθεση και τεκμηρίωση ιδεών σε ένα κείμενο που χαρακτηρίζεται από λογική δομή και διαθέτει επιστημονικό ύφος (Μιχαηλίδης, 2020). Θα πρέπει αρχικά να γίνει αντιληπτό ότι προκειμένου οι φοιτητές να είναι σε θέση να υποστηρίζουν τις μεταφραστικές επιλογές τους με τρόπο ουσιαστικό και αποδεκτό για τα επιστημονικά δεδομένα θα πρέπει α) να ενισχύσουν την γλωσσική ευελιξία τους, β) να πειραματιστούν με τις δομές και της νόρμες της ακαδημαϊκής γραφής, και γ) να εμπεδώσουν το σύστημα των παραπομπών και της βιβλιογραφίας. Κρίνουμε λοιπόν ότι η εκφραστική λιτότητα, η νοηματική πυκνότητα, η ουδετερότητα του ύφους, η αντικειμενικότητα της περιγραφής, η ορθή διαχείριση των δεδομένων και της βιβλιογραφίας και η χρήση της επιστημονικής ορολογίας του κλάδου αποτελούν τα κυριότερα χαρακτηριστικά του ακαδημαϊκού λόγου στα οποία θα πρέπει να εξασκούνται οι φοιτητές μέσα στο περιβάλλον μάθησης του Πανεπιστημίου, όχι μόνο κατά το τελευταίο εξάμηνο των σπουδών τους και για όσο διαρκεί η συγγραφή της πτυχιακής εργασίας τους αλλά κυρίως κατά την διάρκεια των προηγούμενων εξαμήνων και για όσες εργασίες μαθημάτων προσφέρονται για τον σκοπό αυτόν, καθώς η απόκτηση των αναγκαίων δεξιοτήτων για την συγγραφή εργασιών ακαδημαϊκού τύπου είναι μια διαδικασία που απαιτεί αρκετό χρόνο και κόπο. Με αυτό ως δεδομένο, αποφασίσαμε η αξιολόγηση του σχολιασμού της μετάφρασης να γίνει επί τη βάσει συγκεκριμένων κριτηρίων τα οποία θα ενσωματώνουν τα κυρίως χαρακτηριστικά του ακαδημαϊκού

λόγου και θα θέτουν τις παραμέτρους για την συγγραφή μιας μικρής έκτασης ακαδημαϊκής εργασίας από τους φοιτητές.

Η αξιολόγηση του σχολιασμού της μετάφρασης λοιπόν αποτελείται από πέντε κριτήρια το κάθε ένα με την δική του σημασία (βλ. Παράρτημα Γ, Πίνακας 7, σελ. 141). Το άριστα της βαθμολόγησης της εργασίας σχολιασμού είναι 25 και η βαθμολογία των φοιτητών προκύπτει από το άθροισμα της αξιολόγησης τους στα επιμέρους κριτήρια με τον τρόπο που αναλύεται παρακάτω. Να σημειωθεί προκαταβολικά πως η *μηδενική επίδοση* σε όλα τα κριτήρια αφορά εργασία σχολιασμού που είτε προέρχεται από εργασία διαφορετική από την ανατεθείσα, είτε δεν συνδέεται άμεσα με το ζητούμενο της εργασίας, είτε δεν υπεβλήθη για οποιονδήποτε λόγο με υπαιτιότητα των φοιτητών οπότε και βαθμολογείται με 0.

Κριτήριο Ι: Διάταξη Περιεχομένου

Το πρώτο κριτήριο αξιολόγησης του σχολιασμού της μετάφρασης είναι η *διάταξη του περιεχομένου*, ήτοι η οργάνωση του σε ενότητες ή/και παραγράφους με συμπερίληψη ή/και καταγραφή βιβλιογραφικών αναφορών και πηγών. Η επίδοση ορίζεται ως *ανώτατη* όταν η οργάνωση είναι ομαλή και αποτελεσματική και η συμπερίληψη/καταγραφή των βιβλιογραφικών αναφορών και πηγών είναι ορθή και πλήρης οπότε και βαθμολογείται με 5, ως *υψηλή* όταν η οργάνωση είναι ικανοποιητική και η συμπερίληψη/καταγραφή των βιβλιογραφικών αναφορών και πηγών είναι ορθή και πλήρης με ελάχιστες εξαιρέσεις οπότε και βαθμολογείται με 4, ως *μέτρια* όταν η οργάνωση είναι απλώς η τυπική και η συμπερίληψη/καταγραφή των βιβλιογραφικών αναφορών είναι επαρκής όπου απαιτείται ενώ μπορεί να υπάρχουν παραλείψεις οπότε και βαθμολογείται με 3, ως *χαμηλή* όταν η

οργάνωση είναι ανεπιτυχής και η συμπερίληψη/καταγραφή των βιβλιογραφικών πηγών και αναφορών είναι λανθασμένη ή ελλιπής οπότε και βαθμολογείται με 2, και ως *κατώτατη* όταν η οργάνωση είναι ελλιπής και η συμπερίληψη/καταγραφή των βιβλιογραφικών πηγών και αναφορών είναι λανθασμένη ή ανύπαρκτη οπότε και βαθμολογείται με 1.

Κριτήριο 2: Ανάπτυξη Περιεχομένου

Το δεύτερο κριτήριο αξιολόγησης του σχολιασμού της μετάφρασης είναι η *ανάπτυξη του περιεχομένου*, ήτοι η παρουσίαση και επεξήγηση της θεματολογίας και η παράθεση τεκμηριωμένων απόψεων. Η επίδοση ορίζεται ως *ανώτατη* όταν η παρουσίαση/επεξήγηση της θεματολογίας είναι εμπλουτισμένη και οι απόψεις που παρατίθενται είναι απόλυτα τεκμηριωμένες οπότε και βαθμολογείται με 5, ως *υψηλή* όταν η παρουσίαση/επεξήγηση της θεματολογίας είναι ενδελεχής και οι απόψεις που παρατίθενται είναι ικανοποιητικά τεκμηριωμένες οπότε και βαθμολογείται με 4, ως *μέτρια* όταν η παρουσίαση/επεξήγηση της θεματολογίας είναι ξεκάθαρη και οι απόψεις που παρατίθενται είναι κατά βάση τεκμηριωμένες οπότε και βαθμολογείται με 3, ως *χαμηλή* όταν η παρουσίαση/επεξήγηση της θεματολογίας είναι ελλιπής και οι απόψεις που παρατίθενται είναι ατεκμηρίωτες οπότε και βαθμολογείται με 2, και ως *κατώτατη* όταν η παρουσίαση/επεξήγηση της θεματολογίας είναι περιορισμένη και οι απόψεις που παρατίθενται είναι αβάσιμες και ατεκμηρίωτες οπότε και βαθμολογείται με 1.

Κριτήριο 3: Εύρος Γλωσσικότητας

Το τρίτο κριτήριο αξιολόγησης του σχολιασμού της μετάφρασης είναι το *εύρος της γλωσσικότητας*, ήτοι η ποικιλία της έκφρασης του κειμένου του σχολιασμού. Η επίδοση ορίζεται ως *ανώτατη* όταν το κείμενο επιδεικνύει μεγάλο εύρος γραμματικοσυντακτικών δομών και λόγιων ή ακαδημαϊκών εκφράσεων οπότε και βαθμολογείται με 5, ως *υψηλή* όταν το κείμενο επιδεικνύει ικανοποιητικό εύρος γραμματικοσυντακτικών δομών και λόγιων ή ακαδημαϊκών εκφράσεων οπότε και βαθμολογείται με 4, ως *μέτρια* όταν το κείμενο επιδεικνύει μέσο εύρος γραμματικοσυντακτικών δομών και λόγιων ή ακαδημαϊκών εκφράσεων οπότε και βαθμολογείται με 3, ως *χαμηλή* όταν το κείμενο επιδεικνύει περιορισμένο εύρος γραμματικοσυντακτικών δομών με απόπειρες συμπερίληψης λόγιων ή ακαδημαϊκών εκφράσεων οπότε και βαθμολογείται με 2, και ως *κατώτατη* όταν το κείμενο επιδεικνύει εξαιρετικά περιορισμένο εύρος γραμματικοσυντακτικών δομών χωρίς καμία προσπάθεια συμπερίληψης λόγιων ή ακαδημαϊκών εκφράσεων οπότε και βαθμολογείται με 1.

Κριτήριο 4: Χειρισμός Γλωσσικότητας

Το τέταρτο κριτήριο αξιολόγησης του σχολιασμού της μετάφρασης είναι ο *χειρισμός της γλωσσικότητας*, ήτοι η ακρίβεια της έκφρασης του κειμένου του σχολιασμού. Η επίδοση ορίζεται ως *ανώτατη* όταν ανιχνεύεται ευέλικτη και ακριβής χρήση γραμματικοσύνταξης και λεξιλογίου, πολυπλοκότητα και περιεκτικότητα έκφρασης με ελάχιστα λάθη άνευ σημασίας (π.χ. τυπογραφικά ή στίξης) οπότε και βαθμολογείται με 5, ως *υψηλή* όταν ανιχνεύεται καλή χρήση γραμματικοσύνταξης και λεξιλογίου με λάθη χωρίς ιδιαίτερη σημασία οπότε και βαθμολογείται με 4, ως *μέτρια* όταν ανιχνεύεται βασική και

λειτουργική χρήση γραμματικοσύνταξης και λεξιλογίου με συχνά λάθη που δεν δυσχεραίνουν την κατανόηση οπότε και βαθμολογείται με 3, ως *χαμηλή* όταν ανιχνεύεται περιορισμένη χρήση γραμματικοσύνταξης και λεξιλογίου με πολλαπλά λάθη που ίσως δυσχεραίνουν την κατανόηση οπότε και βαθμολογείται με 2, και ως *κατώτατη* όταν ανιχνεύεται κακή χρήση γραμματικοσύνταξης και λεξιλογίου με πολλαπλά λάθη που προκαλούν σύγχυση οπότε και βαθμολογείται με 1.

Κριτήριο 5: Πλήρωση Επικοινωνισμότητας

Το πέμπτο κριτήριο αξιολόγησης του σχολιασμού της μετάφρασης είναι η *πλήρωση της επικοινωνισμότητας*, ήτοι η ανταπόκριση στο ζητούμενο της εργασίας. Η επίδοση ορίζεται ως *ανώτατη* όταν το γενικό πλαίσιο της εργασίας έχει θετικό αντίκτυπο στον αναγνώστη οπότε και βαθμολογείται με 5, ως *υψηλή* όταν το γενικό πλαίσιο της εργασίας βοηθάει τον αναγνώστη να κατανοήσει το μεγαλύτερο μέρος του κειμένου οπότε και βαθμολογείται με 4, ως *μέτρια* όταν το γενικό πλαίσιο της εργασίας επιτρέπει στον αναγνώστη να κατανοήσει το κείμενο σε γενικές γραμμές οπότε και βαθμολογείται με 3, ως *χαμηλή* όταν το γενικό πλαίσιο της εργασίας δυσχεραίνει την κατανόηση του κειμένου από τον αναγνώστη οπότε και βαθμολογείται με 2, και ως *κατώτατη* όταν το γενικό πλαίσιο της εργασίας έχει αρνητικό αντίκτυπο στον αναγνώστη οπότε και βαθμολογείται με 1.

4.6. Σύνοψη

Οι παράμετροι της αξιολόγησης που παραθέσαμε εδώ ευθυγραμμίζονται με την *ικριωματική διδασκαλία*¹⁴⁵ κατά την οποία οι φοιτητές κατακτούν σταδιακά γνώση έως ότου αποκτήσουν μεγαλύτερη αυτονομία σε σχέση με την μάθηση τους (Kiraly, 2000: 68) και η οποία ενδείκνυται για την εκπαίδευση των μεταφραστών αφού μέσα από συγκεκριμένες εργασίες και ειδικά διατυπωμένα κριτήρια αξιολόγησης, παρέχεται στους φοιτητές η δυνατότητα να επικεντρωθούν στις επιμέρους δεξιότητες που χρειάζεται να διαθέτουν ως μεταφραστές των ειδικών/οικονομικών κειμένων. Κρίνουμε ότι τα συγκεκριμένα κριτήρια αξιολόγησης, τόσο μεμονωμένα όσο και συνδυαστικά, μπορούν να προάγουν την αυτονομία των φοιτητών σε τέτοιο βαθμό ώστε, μέχρι την ολοκλήρωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας, να αναπτύξουν κοινές και ίδιες μεθόδους προκειμένου να μπορούν να λαμβάνουν, να επεκτείνουν και να κατασκευάζουν γνώση για τους εαυτούς τους. Τέλος, θεωρούμε ότι ο τρόπος της βαθμολόγησης που υλοποιεί το σχήμα αξιολόγησης που προτείναμε βοηθάει να προσδιοριστεί ποσοτικά και με σχετική ακρίβεια η μάθηση που θα έχει συντελεστεί, τόσο εντός όσο και μετά το πέρας της εκπαιδευτικής διαδικασίας, η οποία αποτελεί, με βάση την δική μας οπτική τουλάχιστον, συνισταμένη των στόχων του μαθήματος και των αποτελεσμάτων των εργασιών.

¹⁴⁵ Πρόκειται για τον αγγλικό όρο *scaffolding* που στα ελληνικά αποδίδεται ως *υποστηρικτική διδασκαλία*, υποθέτουμε με βάση το γεγονός ότι ουσιαστικά πρόκειται για την υποστήριξη που παρέχει ο διδάσκων στους διδασκόμενους μέσα από συγκεκριμένες στρατηγικές, οι οποίες είναι προσωρινές και στοχεύουν στην σταδιακή ενδυνάμωση των γνώσεων τους ώστε να αναπτύξουν αυτόνομες στρατηγικές μάθησης. Παρόλα αυτά, θεωρούμε ότι ο ελληνικός όρος δεν καταφέρνει να αποδώσει την μεταφορά στην οποία βασίζεται ο πρωτότυπος όρος (ήτοι τον παραλληλισμό με την κλιμακωτή τεχνική κατασκευή προσωρινής χρήσης για τις οικοδομικές εργασίες) και έτσι κρίνουμε σκόπιμο να προβούμε σε μια εναλλακτική πρόταση απόδοσης. Από τις υπαρκτές συνώνυμες λέξεις *σκαλωσιά*, *ικρίον* και *ικρίωμα* (2^η σημασία, βλ. <https://el.wiktionary.org/wiki/ικρίωμα>) που μπορούν να αντιστοιχιστούν με τον αγγλικό όρο *scaffolding*, η τελευταία δύναται να παράγει το επίθετο *ικριωματικός*, το οποίο ανιχνεύεται στις συμφράσεις *ικριωματική κατασκευή* (τομέας αρχιτεκτονικής, πρωτότυπη χρήση) και *ικριωματική περιοχή/δομή/πρωτεΐνη* (τομέας βιολογίας/ιατρικής, κατ'αναλογία χρήση) που σε κάθε περίπτωση μεταφράζουν και αφορούν τον όρο *scaffolding*. Συνεπώς, είμαστε της άποψης ότι ο νεολογισμός *ικριωματική διδασκαλία* αποδίδει πληρέστερα το νόημα του πρωτότυπου όρου.

Επίλογος

Είναι αναμενόμενο ότι ο διδάσκων/εκπαιδευτής, καθώς θα αποκτά εμπειρία και γνώση, θα αναπτύσσει μια δική του διδακτική/εκπαιδευτική προσέγγιση που θα βασίζεται μεν σε κάποια μέθοδο που ήδη εφαρμόζεται αλλά ταυτόχρονα θα αντιπροσωπεύει τις δικές του πεποιθήσεις, αξίες, αρχές και εμπειρίες. Αυτό, ίσως να μην οδηγήσει σε εγκατάλειψη της αρχικής μεθόδου, αναμφίβολα όμως θα οδηγήσει σε αναπροσαρμογή της από τη στιγμή που αυτός θα προβαίνει σε αλλαγές, προσθήκες και προσαρμογές για τις ανάγκες της διδακτικής και της εν γένει εκπαιδευτικής πραγματικότητας (Richards & Rodgers, 2008: 251). Πλήρως συντασσόμενοι με αυτήν την άποψη, μέσα από αυτήν την Διπλωματική Εργασία προβάλαμε μια Διδακτική Πρόταση που αντανακλά τον καλύτερο δυνατό συνδυασμό των τάσεων που ανευρίσκονται στην υπό μελέτη βιβλιογραφία γενικά σε σχέση με την εκπαίδευση και ειδικά σε σχέση με την εκπαίδευση των μεταφραστών και αυτό θεωρούμε ότι αποτελεί το σημαντικότερο πλεονέκτημα της μεθόδου αυτής. Πιο συγκεκριμένα, ο Σχεδιασμός του μαθήματος μας υιοθετεί στοιχεία α) από την φοιτητοκεντρική προσέγγιση στην διδασκαλία της μετάφρασης, αφού οι φοιτητές γίνονται οι βασικοί διεκπαιρεωτές της εκπαιδευτικής διαδικασίας αναλαμβάνοντας την ευθύνη για την πρόοδο τους με τρόπο εμφανή και ουσιώδη· β) από την καθηγητοκεντρική προσέγγιση στην διδασκαλία της μετάφρασης, αφού ο διδάσκων γίνεται ο βασικός συντονιστής της εκπαιδευτικής διαδικασίας και ο ειδικός της μετάφρασης ως αξιολογητής της δουλειάς των φοιτητών με τρόπο αντικειμενικό και ουσιαστικό· γ) από την θεωρητική εκπαίδευση των μεταφραστών, αφού εντάσσει στο περιεχόμενο σημαντικές πτυχές της θεωρίας της μετάφρασης οι οποίες ενημερώνουν τις

πρακτικές των εκκολαπτόμενων μεταφραστών· δ) από την πρακτική εκπαίδευση των μεταφραστών, αφού δημιουργεί ευκαιρίες για συστηματική ενασχόληση με την μετάφραση, την ορολογία και τα κείμενα οικονομικής φύσης· ε) την ομαδική εργασία, αφού οι φοιτητές καλούνται σε δύο περιπτώσεις να συνεργαστούν, να ορίσουν ρόλους και καθήκοντα και να διαπραγματευτούν τις επιλογές τους εντός της ομάδας τους στοχεύοντας σε ένα κοινό αποτέλεσμα ως αντιπροσωπευτικό δείγμα της μεταξύ τους συνεργασίας· στ) την ατομική εργασία, αφού οι φοιτητές καλούνται να αναλάβουν αποκλειστικά το έργο της μετάφρασης ενός οικονομικού κειμένου σε συνθήκες που προσομοιάζουν με αυτές της πραγματικότητας των επαγγελματιών μεταφραστών και να εξηγήσουν τις επιλογές τους με βάση την τρέχουσα εμπειρία τους· ζ) την διδασκαλία (μέσω σχεδιασμού) που προσανατολίζεται στην διαδικασία¹⁴⁶, με έμφαση στους τρόπους με τους οποίους οι φοιτητές θα αποκτήσουν το απαραίτητο γνωσιακό και επαγγελματικό υπόβαθρο για την άσκηση του επαγγέλματος του μεταφραστή· η) την διδασκαλία (μέσω σχεδιασμού) που προσανατολίζεται στο αποτέλεσμα¹⁴⁷, με έμφαση στην αξιολόγηση της δουλειάς των φοιτητών, ομαδικής και ατομικής, μέσα από σχάρες και φόρμες αξιολόγησης που εξυπηρετούν τον Σχεδιασμό· θ) τα Πρωτόκολλα Μεγαλόφωνης Σκέψης¹⁴⁸, αφού οι φοιτητές καλούνται να καταγράψουν την συλλογιστική διαδικασία που ακολούθησαν για την μετάφραση του κειμένου τους εστιάζοντας στα σημεία που τους προβλημάτισαν και τις μεθόδους που ακολούθησαν για την επίλυση τους· ι) την σχολιασμένη μετάφραση, ώστε να θέσουν σε λειτουργία την κεκτημένη γνώση τους και να μάθουν να αιτιολογούν τις επιλογές τους με τρόπο πειστικό και ορθολογικό· κ) την πρακτική σύνθεσης φακέλου εργασιών, ώστε να αντιληφθούν την σημασία της εμπειρίας

¹⁴⁶ *Process-oriented syllabus* (Wette, 2018: 41)

¹⁴⁷ *Product-oriented syllabus* (Wette, 2018: 41)

¹⁴⁸ *Think-aloud Protocols (TAPs)* (Benardini, 2001: 241)

για τον επαγγελματία μεταφραστή αλλά και να βιώσουν την φοίτηση τους στα εξάμηνα ειδίκευσης στην Οικονομική Μετάφραση ως διαδικασία με μια λογική συνέχεια· λ) την διδασκαλία με βάση το περιεχόμενο¹⁴⁹, όπου το περιεχόμενο γίνεται το εφελτήριο για την κατάκτηση της ειδικής γνώσης που είναι απαραίτητη για την ενασχόληση με τα ειδικά κείμενα· μ) την αξιολόγηση των ικανοτήτων¹⁵⁰ σε συνδυασμό με την αξιολόγηση βάσει εργασιών, όπου οι επιθυμητές δεξιότητες/ικανότητες διδάσκονται και αποκτώνται μέσα από την επιτυχή ολοκλήρωση επιμέρους εργασιών που έχουν σχεδιαστεί βάσει αυτών· και ν) το πακέτο μεταφραστικών οδηγιών ως απαραίτητη προϋπόθεση για μια μετάφραση που θα ανταποκρίνεται στον Σκοπό της.

Επίσης, η Διδακτική Πρόταση μας προβλέπει πολλαπλές ευκαιρίες και τρόπους αξιολόγησης των φοιτητών, ώστε η αξιολόγηση να καταστεί πολύπλευρη και ουσιαστική παρέχοντας στους φοιτητές την δυνατότητα α) να ανακαλύψουν πτυχές της προσωπικότητάς τους και να αντιληφθούν τα δυνατά και αδύναμα σημεία τους σε ό,τι αφορά την μάθηση τους, και β) να αξιολογηθούν σε επιμέρους εργασίες συλλέγοντας πόντους για τον τελικό τους βαθμό, αυξάνοντας έτσι τα κίνητρα για παρακολούθηση και συμμετοχή. Πιο συγκεκριμένα, κατά τη διάρκεια του εξαμήνου οι φοιτητές θα αξιολογηθούν σε σχέση με α) ικανότητα τους για ομαδική και ατομική εργασία, β) την ικανότητα παρουσίασης και υποστήριξης της δουλειάς και του έργου τους προφορικά και γραπτά, γ) την ικανότητα τους να αναζητούν και να αξιολογούν την εγκυρότητα οικονομικών όρων και να προβαίνουν σε εκλογικευμένες προτάσεις απόδοσης όπου δεν ανευρίσκονται αντιστοιχίες, δ) την ικανότητα τους να μεταφράζουν αυτοτελή κείμενα οικονομικού περιεχομένου με βάση το πακέτο των μεταφραστικών οδηγιών, και ε) την

¹⁴⁹ *Content-based instruction* (Richards & Rodgers, 2001: 204)

¹⁵⁰ *Competence assessment* (Hurtado Albir & Olalla-Soler, 2016: 2)

ικανότητα τους να αφομοιώνουν και να εφαρμόζουν πτυχές της θεωρίας που αφορούν στο κατά περίπτωση μεταφραστικό τους έργο.

Εδώ, να υπενθυμίσουμε ότι η αξιολόγηση που ενσωματώνεται στην εκπαιδευτική διαδικασία θεωρείται *καλή* εφόσον διακρίνεται από 1) αξιοπιστία, δηλ. είναι συνεπής, βάσιμη και διαθέτει συνοχή· 2) εγκυρότητα, δηλ. οδηγεί σε κατάλληλα, ουσιαστικά και χρήσιμα συμπεράσματα· 3) εγκυρότητα περιεχομένου, δηλ. διαθέτει πλήρεις προδιαγραφές σχετικά με το περιεχόμενο, τον τύπο των ασκήσεων, τις δεξιότητες, τα βαθμολογικά κριτήρια και την επικοινωνία των αποτελεσμάτων· 4) εγκυρότητα κριτηρίων, δηλ. βασίζεται σε έγκυρα, αντικειμενικά και συγκεκριμένα κριτήρια που ενίοτε διακρίνονται από α) ταυτόχρονη εγκυρότητα, δηλ. συμπεράσματα με βάση άλλη επίδοση που λειτουργεί συνδυαστικά με την κυρίως αξιολόγηση και β) προγνωστική εγκυρότητα, δηλ. αποφάσεις για την μελλοντική επιτυχία του εκπαιδευόμενου· 5) εγκυρότητα εννοιολογικής κατασκευής, δηλ. ορίζει το εύρος των δεξιοτήτων που αξιολογούνται με βάση τον ορισμό τους· 6) εγκυρότητα επιρροής, δηλ. αποσαφηνίζει τον αντίκτυπο που θα έχει στο εν γένει εκπαιδευτικό σύστημα, στην ευρύτερη πανεπιστημιακή κοινότητα, στην κοινότητα των μεταφραστών και στους ίδιους τους φοιτητές· 7) εγκυρότητα όψεως, δηλ. δημιουργεί σε όσους εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία (φοιτητές, διδάσκοντες, επόπτες) την εντύπωση ότι όντως αξιολογεί την γνώση και τις ικανότητες που ισχυρίζεται ότι αξιολογεί· και 8) αυθεντικότητα, δηλ. ενσωματώνει δραστηριότητες με χαρακτηριστικά που μιμούνται ή μοιάζουν με αυτά της πραγματικής κατάστασης ως προς την γλώσσα, την θεματολογία και τον τρόπο διεκπαιρέωσης.

Με βάση αυτά κρίνουμε ότι για το Σχήμα Αξιολόγησης που προτείνουμε ως μέρος της Διδακτικής Πρότασης μας ισχύουν τα παρακάτω. Πρώτον, είναι γενικά αξιόπιστο εφόσον θέτει αναλυτικά παραμέτρους διεξαγωγής και αμετάβλητους κανόνες βαθμολόγησης και ενσωματώνει εργαλεία αξιολόγησης που διέπονται από σαφήνεια και συνοχή. Το κατά πόσο οι κανόνες βαθμολόγησης θα τηρηθούν και θα παραμείνουν αμετάβλητοι μένει να διαπιστωθεί στην πράξη με την εφαρμογή της μεθόδου. Δεύτερον, είναι έγκυρο εφόσον μπορεί να οδηγήσει σε ουσιαστικά και χρήσιμα συμπεράσματα σχετικά με τις μεταφραστικές δεξιότητες που αξιολογούνται. Τρίτον, διαθέτει εγκυρότητα περιεχομένου εφόσον διατυπώνει τις πλήρεις προδιαγραφές των εργαλείων αξιολόγησης που ενσωματώνει (περιεχόμενο, τύπος, εξεταζόμενες δεξιότητες, βαθμολογικά κριτήρια, τρόπος επικοινωνίας των αποτελεσμάτων). Τέταρτον, διαθέτει τυπική εγκυρότητα κριτηρίων εφόσον βασίζεται σε συγκεκριμένα κριτήρια τα οποία προσβλέπουν τόσο σε ποσοτική ανάλυση της επίδοσης μέσα από σχάρες αξιολόγησης για την αντικειμενική καταγραφή των αποτελεσμάτων όσο και σε ποιοτική ανάλυση της επίδοσης μέσα από προτάσεις βελτίωσης για την εξατομίκευση της αξιολόγησης. Πέμπτον, λόγω του τρόπου κατασκευής, αλληλουχίας, και διασύνδεσης των εργαλείων αξιολόγησης που περιλαμβάνει, εξασφαλίζονται σε ικανοποιητικό βαθμό τόσο η ταυτόχρονη εγκυρότητα τους εφόσον το κάθε εργαλείο δύναται να οδηγήσει σε συμπεράσματα σχετικά με την πρόοδο των φοιτητών τόσο από μόνο του όσο και σε σχέση με υπόλοιπα όσο και η προγνωστική εγκυρότητα με βάση την οποία ο διδάσκων μπορεί να λάβει αποφάσεις και να προχωρήσει σε συστάσεις προς τους φοιτητές για την διατήρηση ή βελτίωση του ρυθμού προόδου τους. Φυσικά δεν μένει παρά αυτά να διαπιστωθούν και στην πράξη. Έκτον, διαθέτει εγκυρότητα επιρροής με θετικές συνέπειες για την διδασκαλία και την

μάθηση εφόσον α) φαίνεται να προσεγγίζει εναλλακτικά τον τρόπο και το περιεχόμενο της διδασκαλίας με σκοπό να βελτιστοποιήσει το αποτέλεσμα της μάθησης, β) προσφέρει στους φοιτητές τα κίνητρα να προετοιμάζονται καταλλήλως, να συμμετέχουν ενεργά και να υποβάλλουν τις εργασίες τους ώστε να λάβουν σχόλια τα οποία θα βελτιώσουν την μελλοντική επίδοση τους, γ) περιλαμβάνει αξιολόγηση που είναι εκ φύσεως περισσότερο διαπλαστική παρά ολική και δ) δημιουργεί τις κατάλληλες συνθήκες για την *όσο το δυνατόν καλύτερη επίδοση*¹⁵¹ των φοιτητών. Κατά την άποψη μας, το Σχήμα που επινοήσαμε δεν προδιαθέτει για αρνητικές συνέπειες στην διδασκαλία και την μάθηση, τουλάχιστον με εμφανή τρόπο. Οφείλουμε όμως να παραδεχτούμε ότι μπορεί να μην τύχει της αποδοχής α) όσων διδασκόντων επιθυμούν να μην αντι-/επι-/δρουν ως σχεδιαστές προγραμμάτων διδασκαλίας αλλά ως ακαδημαϊκές αυθεντίες, και β) όσων φοιτητών δεν είναι αρκετά συνειδητοποιημένοι σχετικά με την τριβή που απαιτεί το αντικείμενο της Μετάφρασης. Έβδομον, διαθέτει *τυπική εγκυρότητα όψεως* εφόσον ενσωματώνει εργαλεία τα οποία α) αξιολογούν τις δεξιότητες που διατυπώνονται από τους στόχους του μαθήματος, β) ακολουθούν την μεταφραστική ωριμότητα των φοιτητών βάσει Επιπέδου Ειδίκευσης και γ) μπορούν να ολοκληρωθούν εντός λογικού χρονικού πλαισίου. Όγδοον, καταβάλλει μια τίμια προσπάθεια να είναι *αυθεντικό* μέσα από α) την αξιολόγηση δραστηριοτήτων που αποτελούν μέρος της πραγματικότητας των επαγγελματιών μεταφραστών των ειδικών κειμένων (αναζήτηση και ανεύρεση όρων, επίλυση ζητημάτων ορολογίας), β) την επεξήγηση και υποστήριξη των μεταφραστικών επιλογών, γ) την τήρηση του παραμέτρων του πακέτου οδηγιών, δ) την ολοκλήρωση του έργου εντός συγκεκριμένης προθεσμίας από την ανάθεση, ε) την συνεργασία με συναδέλφους για την ολοκλήρωση ενός κοινού έργου και στ) την ακαδημαϊκή

¹⁵¹ *Biased for best* (Brown & Abeywickrama, 2010: 44)

παρουσίαση και συγγραφή ως τις πλέον ουσιαστικές δραστηριότητες της μαθησιακής διαδικασίας για την υποστήριξη της γνώμης και την όξυνση της κριτικής σκέψης των φοιτητών. Εδώ, θα πρέπει να παραδεχτούμε ότι στην προσπάθεια μας να ενισχύσουμε την *εργασιακή ικανότητα*¹⁵² (Mackenzie, 2004: 32) των εκκολαπτόμενων μεταφραστών καταφύγαμε σε πιο δημιουργικές λύσεις αξιολόγησης δεξιοτήτων που αν και δεν συνδέονται με την μεταφραστική ικανότητα αυτή καθ'αυτή ενέχουν την δυναμική να τους κινητροδοτήσουν να εργαστούν συστηματικά για την κατάκτηση της.

Επιπλέον, έχουμε λόγους να πιστεύουμε ότι η αξία της Πρότασης μας συνίσταται στο γεγονός ότι η ορολογική ασάφεια των οικονομικών κειμένων (Κελάνδριας, 2009) μπορεί να μετριαστεί μέσα από εργασίες γλωσσαρίων οι οποίες παρέχουν στους φοιτητές την ευκαιρία για εκτεταμένη τριβή ώστε να τολμούν να προβαίνουν σε ορθές προτάσεις απόδοσης με βάση τις κειμενικές παραμέτρους και το *εκλογικευμένο ρίσκο* για όλες τις περιπτώσεις που δεν ανευρίσκονται αντιστοιχίες, το οποίο, εκτός από αντιπροσωπευτικό κριτήριο της ευρηματικής ικανότητας, θεωρούμε ότι είναι και πολύτιμο όπλο στην φαρέτρα των μάχιμων μεταφραστών αποδεικνύοντας την υπεροχή του ανθρώπου έναντι της μηχανής. Φυσικά, η Διδακτική Πρόταση που παραθέσαμε θα πρέπει να εφαρμοστεί προτού κρίνουμε την χρησιμότητα της για την εκπαίδευση των φοιτητών της Οικονομικής Μετάφρασης αλλά και την χρηστικότητα της για την ελληνική πανεπιστημιακή εκπαιδευτική πραγματικότητα. Μάλιστα θα ήταν ενδιαφέρον να την δούμε σε σχέση και με τα επόμενα δύο Επίπεδα Ειδίκευσης στην Οικονομική Μετάφραση ώστε να είμαστε σε θέση να εξάγουμε ασφαλή συμπεράσματα για την πορεία προόδου των φοιτητών σε βάθος τεσσάρων εξαμήνων (συμπεριλαμβανομένου και του εξαμήνου συγγραφής μιας Πτυχιακής Εργασίας στην Οικονομική Μετάφραση) για

¹⁵² *Marketing ability* (Mackenzie, 2004: 32)

να εξακριβώσουμε τους τρόπους με τους οποίους το αρχικό στάδιο ειδίκευσης καθόρισε την μελλοντική σπουδαστική, μεταφραστική και – ενδεχομένως και την – επαγγελματική πορεία τους. Επίσης, θα ήταν χρήσιμο να γνωρίζουμε κατά πόσο η Διδακτική Πρόταση που παραθέσαμε θα μπορούσε να αποτελέσει την βάση για τον Σχεδιασμό Προγραμμάτων Διδασκαλίας της Μετάφρασης και άλλων τύπων Ειδικών Κειμένων, για παράδειγμα νομικών, τεχνικών, ιατρικών και επιστημονικών. Εφόσον η ειδική ορολογία αποτελεί το κοινό χαρακτηριστικό γνώρισμα αυτών των κειμένων εικάζουμε πως θα μπορούσε, αλλά ούτως ή άλλως θα πρέπει να επαληθευτεί στην πράξη.

Κλείνοντας, οφείλουμε να μοιραστούμε την πεποίθησή μας ότι, η κατάρτιση γλωσσαρίων, ως πρακτική στα πλαίσια της μεταφραστικής διαδικασίας την οποία συστήνουμε, θα μπορούσε σταθερά να αποτελεί μέρος μιας Δράσης συγκεντρωτικής καταγραφής της Οικονομικής Ορολογίας μέσα από την συστηματική μελέτη κειμένων που θα εντάσσονται βάσει Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού στο περιεχόμενο των μαθημάτων. Εκφράζουμε την πεποίθησή αυτή με την ελπίδα ότι θα μπορούσε να γίνει η αφορμή κάποια στιγμή να πάψει το ορολογικό χάος – ας μας επιτραπεί να πούμε – που επικρατεί σε σχέση με τις ειδικές ορολογίες κυρίως ως αποτέλεσμα της έλλειψης εμπιστοσύνης που εμφανίζουν οι γλώσσες περιορισμένης διάχυσης στο να μεταφράζουν με την ανάλογη σαφήνεια την ορολογία που εισάγουν. Μάλιστα αν αναλογιστούμε ότι ο Μεταφραστής των Ειδικών Κειμένων αργά ή γρήγορα θα κληθεί στα πλαίσια της μεταφραστικής διαδικασίας να αναλάβει ρόλο ονοματοθέτη, ίσως οι διάφορες Δράσεις καταγραφής της Ειδικής Ορολογίας με μέριμνα των μελών της πανεπιστημιακής κοινότητας (διδασκόντων και διδασκομένων) να επιτύχουν να μετατοπίσουν το επίκεντρο της γλωσσικής έρευνας στα Τμήματα Σπουδών Μετάφρασης. Ίδωμεν.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α
ΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ ΠΑΡΑΤΗΡΗΤΙΚΗΣ ΜΕΛΕΤΗΣ ΠΕΔΙΟΥ

ΠΙΝΑΚΑΣ 1: ΣΥΜΒΑΝΤΑ 1-11

ΣΥΜΒΑΝ 1	20/10/2020	Μετάφραση Οικονομικών Κειμένων Αγγλικά-Ελληνικά I
Περιγραφή	Ο διδάσκων αναλύει σειρά ζητημάτων που αφορούν την μεταφραστική διαδικασία, π.χ. σκοπός μετάφρασης, υπόθεση εργασίας, μεταφραστικά προβλήματα/δυσκολίες και λύσεις, διαπολιτισμικά στοιχεία, σχολιασμός επιλογών, επαγγελματικές πραγματικότητες (τμηματική μετάφραση, μεταφραστής στην υπηρεσία του εντολέα). Οι φοιτητές φαίνεται να παρακολουθούν με προσοχή αν και συχνά ανακόπτουν την πορεία ροής των πληροφοριών για διευκρινίσεις και επαναλήψεις. Ο διδάσκων αναθέτει για την επόμενη φορά τον εντοπισμό των προβλημάτων και την πρόταση λύσεων, η οδηγία όμως δεν γίνεται πλήρως κατανοητή, αφού μερικοί φοιτητές σπεύδουν να ζητήσουν διευκρινίσεις.	
Ερμηνεία	Οι πληροφορίες που παρουσιάζονται στους φοιτητές είναι επιγραμματικές με δεδομένο ότι έχουν ξανασυναντήσει τα περισσότερα από τα ζητήματα αυτά κατά την φοίτηση τους σε προηγούμενα εξάμηνα.	
Αναστοχασμός	Εφόσον οι φοιτητές είναι αρχάριοι στην Οικονομική Μετάφραση θα πρέπει να αφιερωθούν τουλάχιστον 2 μαθήματα με θεωρητικού τύπου παρουσίαση της πλειοψηφίας των ζητημάτων γενικής και ειδικής μετάφρασης, δεδομένου ότι με αυτά θα πορευθούν οι φοιτητές στα επόμενα μαθήματα και θα θέσουν την βάση για την τελική εργασία.	
ΣΥΜΒΑΝ 2	27/10/2020	Μετάφραση Οικονομικών Κειμένων Αγγλικά-Ελληνικά I
Περιγραφή	Ο διδάσκων άπτεται παραδειγμάτων από την δουλειά των φοιτητών που προσφέρονται να παρουσιάσουν την δουλειά τους και κάνει λόγο για διαπολιτισμικά στοιχεία, εξωγενείς παράγοντες της μεταφραστικής διαδικασίας, περιπτώσεις μη απόδοσης όρων, την ορολογία ως διαγλωσσικό πρόβλημα και την ανάγκη κατανόησης των όρων μεμονωμένα αλλά και με βάση το συγκεκριμένο πριν την μετάφραση. Δεν παρατηρείται μεγάλη συμμετοχή των φοιτητών.	
Ερμηνεία	Ενδεχομένως η εργασία του εντοπισμού των μεταφραστικών προβλημάτων ήρθε πολύ νωρίς για τους αρχάριους της Οικονομικής Μετάφρασης και δεν υπάρχουν οι ανάλογες προϋποθέσεις για συμμετοχή αφού δεν διαθέτουν σημαντική θεωρητική γνώση/τριβή σε σχέση με την μετάφραση των ειδικών κειμένων.	
Αναστοχασμός	Καταδεικνύεται η ανάγκη για προσεκτικό σχεδιασμό της σειράς αλληλουχίας των βημάτων για την επίτευξη των στόχων του μαθήματος αλλά και την θεωρητική κατάρτιση των αρχάριων φοιτητών της ειδικής/οικονομικής μετάφρασης.	
ΣΥΜΒΑΝ 3	3/11/2020	Μετάφραση Οικονομικών Κειμένων Αγγλικά-Ελληνικά I
Περιγραφή	Πάντα με βάση παραδείγματα από την δουλειά των φοιτητών, ο διδάσκων αναφέρεται σε θεωρητικά ζητήματα όπως οι γλώσσες περιορισμένης διάχυσης, η ανανοηματοδότηση όρου, η συχνότητα χρήσης ως το βασικό κριτήριο επιλογής ανάμεσα σε συνωνυμικούς όρους, ο εκμεταφορισμός της οικονομικής ορολογίας. Σε κάποιες περιπτώσεις, παρέχει παραδείγματα επεξηγώντας ορολογία που δεν εμφανίζεται στο κείμενο εργασίας. Η πρόταση “still, the pendulum may be swinging” από το κείμενο εργασίας γίνεται αφορμή για προσφορά ιδεών σε σχέση με την μετάφραση και έτσι αυξάνεται κάπως η συμμετοχή των φοιτητών.	
Ερμηνεία	Το μάθημα στοχεύει σε μια εμπειρική αποτύπωση της θεωρίας της μετάφρασης των ειδικών κειμένων, η οποία αν και εξαιρετικά χρήσιμη ίσως είναι αρκετά χρονοβόρα σε αυτό το στάδιο.	
Αναστοχασμός	Η καλή γνώση της θεωρίας είναι απαραίτητη για τον μεταφραστή και κάθε μάθημα ειδικής μετάφρασης ενώ είναι κατά βάση πρακτικό πρέπει να περιλαμβάνει και θεωρητική εκπαίδευση. Αυτό θα μπορούσε να αποτελέσει την βάση για μια σειρά στοχευμένων ερωτήσεων για τον σχολιασμό της μετάφρασης της τελικής εργασίας.	
ΣΥΜΒΑΝ 4	10/11/2020	Μετάφραση Οικονομικών Κειμένων Αγγλικά-Ελληνικά I
Περιγραφή	Ο διδάσκων θέτει το ζήτημα της «επιτυχούς απόδοσης» σε σχέση με τις μεταφορές. Η φράση “blinking red” από το κείμενο εργασίας γίνεται αντικείμενο συζήτησης με δύο φοιτητές να προτείνουν εναλλακτικές αποδόσεις, όπως «στο κόκκινο» και «σε κίνδυνο». Ο διδάσκων επισημαίνει πως η εμπειρία είναι αστάθμητος παράγοντας για την χρήση στρατηγικών επίλυσης ζητημάτων ορολογίας και εκμεταφορισμού. Επιπλέον, για ορισμένες μεμονωμένες λέξεις παρουσιάζεται κώλυμα ορθής απόδοσης, όπως το “disenchantment” και το “expertly” με τον διδάσκοντα να προβαίνει σε επεξήγηση και ορθή πρόταση απόδοσης.	
Ερμηνεία	Το επίπεδο κατανόησης των όρων στο κείμενο εργασίας αλλά και το επίπεδο χρήσης της ελληνικής γλώσσας διαφέρει από φοιτητή σε φοιτητή. Και ενώ αυτό είναι λογικό και αναμενόμενο, οι αποδόσεις είναι από άστοχες έως μέτρια αποδεκτές (και σπανίως εύστοχες).	
Αναστοχασμός	Καταδεικνύεται η ανάγκη για ακόμη πιο στοχευμένη εξάσκηση των φοιτητών τόσο σε επίπεδο χρήσης της γλώσσας όσο και σε επίπεδο απόδοσης ορολογίας. Οι προτάσεις της Baker (1992) θα μπορούσαν να φανούν χρήσιμες αλλά απαιτείται σχεδιασμός εργασιών με συγκεκριμένο στόχο και σημαντικός χρόνος για να υπάρξει συστηματική αντιμετώπιση. Ίσως σε ένα επόμενο επίπεδο (εξάμηνο) με τον κατάλληλο πάντα σχεδιασμό κάτι τέτοιο να είναι εφικτό για το σύνολο των φοιτητών.	
ΣΥΜΒΑΝ 5	10/11/2020	Μετάφραση Οικονομικών Κειμένων Αγγλικά-Ελληνικά I
Περιγραφή	Ο διδάσκων ερωτά τους φοιτητές για το εάν θυμούνται να έχουν διδαχθεί συγκεκριμένα θεωρητικά ζητήματα, όπως π.χ. ενδογλωσσική και διαγλωσσική μετάφραση, μεταφραστικές στρατηγικές κτλ. Οι φοιτητές δεν ανακαλούν το μεγαλύτερο μέρος των πληροφοριών αυτών και ο διδάσκων σπεύδει να γεμίσει το κενό.	
Ερμηνεία	Οι φοιτητές μπορεί να μην διδάχτηκαν με τρόπο αποτελεσματικό για τα ζητήματα αυτά ή να μην παρακολούθησαν τις συνεδρίες των μαθημάτων των προηγούμενων εξαμήνων που θέτουν την προαπαιτούμενη γνώση για το παρόν μάθημα. Σε όλες αυτές τις περιπτώσεις, ο διδάσκων δεν φέρει την ευθύνη αν δεν ήταν ο ίδιος που δίδασκε τα μαθήματα αυτά, καθώς τέτοια ζητήματα αποτελούν μέρος της λειτουργίας του συστήματος, καλείται όμως εν μέρει να συμβιβαστεί με αυτό.	
Αναστοχασμός	Καταδεικνύεται η ανάγκη για παρουσίαση της βασικής θεωρίας, προαπαιτούμενης και νέας, με τρόπο συστηματικό ώστε να γίνει (έστω και αργά) κτήμα των φοιτητών. Ο διδάσκων οφείλει να λαμβάνει υπόψην του τους διάφορους εξωγενείς παράγοντες που τείνουν να επηρεάζουν την αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας του και των μαθημάτων του και να παρέχει τρόπους επανόρθωσης.	

ΠΙΝΑΚΑΣ 1: ΣΥΜΒΑΝΤΑ 1-11 (συνέχεια)

ΣΥΜΒΑΝ 6	17/11/2020	Μετάφραση Οικονομικών Κειμένων Αγγλικά-Ελληνικά Ι
Περιγραφή	Το μάθημα δεν πραγματοποιήθηκε λόγω του εορτασμού της μνήμης του Πολυτεχνείου.	
Ερμηνεία	Εορτές και αργίες τηρούνται απαρεγκλίτως ως οφείλουν.	
Αναστοχασμός	Αργίες μεσούντος του εξαμήνου μπορούν με σωστό προγραμματισμό να ενταχθούν στο μάθημα και να προσφέρουν επιπλέον χρόνο εργασίας για τους φοιτητές.	
ΣΥΜΒΑΝ 7	24/11/2020	Μετάφραση Οικονομικών Κειμένων Αγγλικά-Ελληνικά Ι
Περιγραφή	Οι φοιτητές δεν ανταποκρίνονται στις εκκλήσεις του διδάσκοντα για συμμετοχή – δεν θυμούνται, δεν προετοιμάζονται, δεν συμμετέχουν. Ο διδάσκων ενημερώνει πως το μάθημα δεν μπορεί να διεξαχθεί και ίσως θα πρέπει να διακοπεί.	
Ερμηνεία	Η προαιρετική συμμετοχή στο μάθημα και το σταθερό μοτίβο της παρουσίας της δουλειάς ενός φοιτητή για την έναρξη συζήτησης φαίνεται να μην είναι αποτελεσματικά.	
Αναστοχασμός	Καταδεικνύεται η ανάγκη για σχεδιασμό σειράς μαθημάτων με διαφορετικούς στόχους ώστε να εξασφαλίζεται το αμείωτο ενδιαφέρον των φοιτητών και η όσο το δυνατόν μεγαλύτερη συμμετοχή του συνόλου των εγγεγραμμένων.	
ΣΥΜΒΑΝ 8	24/11/2020	Μετάφραση Οικονομικών Κειμένων Αγγλικά-Ελληνικά Ι
Περιγραφή	Μια φοιτήτρια τελικά προσφέρεται να παρουσιάσει το μετάφρασμα της. Με αφορμή κάποια σημεία όπου φαίνεται να μην έχει κατανοήσει από τα συμφραζόμενα, ο διδάσκων για να την βοηθήσει της ζητάει να ανακαλέσει τα βήματα στην διαδικασία αναζήτησης των λέξεων και των στοιχείων που θα αυξήσουν τις πιθανότητες κατανόησης για ορθότερη απόδοση.	
Ερμηνεία	Χρήσιμη τακτική ιδιαίτερα για τις περιπτώσεις που δεν υπάρχει διαθέσιμη μετάφραση του όρου στα ελληνικά.	
Αναστοχασμός	Η συγκεκριμένη τακτική βοηθάει στην επίλυση του ζητήματος της ορολογικής αβεβαιότητας που απορρέει από την έλλειψη εμπιστοσύνης των μικρών γλωσσών να μεταφράζουν λέξεις από τα αγγλικά με ανάλογη σαφήνεια. Καταδεικνύεται η ανάγκη για ακόμη μεγαλύτερη τριβή των φοιτητών με τέτοιες περιπτώσεις και η σύνταξη γλωσσαρίου οικονομικών όρων ίσως να βοηθούσε πολύ.	
ΣΥΜΒΑΝ 9	1/12/2020	Μετάφραση Οικονομικών Κειμένων Αγγλικά-Ελληνικά Ι
Περιγραφή	Η αποχή των φοιτητών συνεχίζεται – κανείς δεν φαίνεται να ενδιαφέρεται για την εξέλιξη του ή την προετοιμασία του για το μάθημα. Ο διδάσκων επισημαίνει με έντονο ύφος ότι σε μια τέτοια περίπτωση το μάθημα θα πρέπει να διακοπεί για την επόμενη φορά, ώπου μια φοιτήτρια προσφέρεται να παρουσιάσει την δουλειά της που δεν έχει προχωρήσει σημαντικά από την προηγούμενη φορά και ως εκ τούτου είναι περιορισμένη από άποψη έκτασης, ποιότητας και χρησιμότητας για τους σκοπούς του μαθήματος. Ο διδάσκων θίγει το ζήτημα των διαλέκτων και πώς αυτές θα πρέπει να αντιμετωπίζονται από τους μεταφραστές.	
Ερμηνεία	Ακόμη και αυτοί που παρευρίσκονται στο μάθημα το κάνουν από ρουτίνα χωρίς να αντιλαμβάνονται ότι στην πραγματικότητα κάτι τέτοιο δεν προωθεί την εξέλιξη τους. Όλοι αρκούνται στην τελική εργασία για την επιτυχή ολοκλήρωση του μαθήματος.	
Αναστοχασμός	Αλήθεια έτσι θα έπρεπε να είναι τα πράγματα σε ένα μάθημα επαγγελματικής εκπαίδευσης του ευρύτερου πεδίου της ειδικής μετάφρασης; Αν μη τι άλλο, τα επιμέρους μαθήματα θα πρέπει να είναι σχεδιασμένα έτσι ώστε να παρέχουν το εξωγενές κίνητρο για τους φοιτητές που προφανώς δεν διαθέτουν το ενδογενές κίνητρο για συμμετοχή.	
ΣΥΜΒΑΝ 10	8/12/2020	Μετάφραση Οικονομικών Κειμένων Αγγλικά-Ελληνικά Ι
Περιγραφή	Το μάθημα συνεχίζει στο ίδιο μοτίβο. Αφιερώνεται χρόνος για μια συζήτηση επί των διαδικασιών αποστολής των συγγραμμάτων, τα οποία δεν έχουν παραληφθεί από τους φοιτητές με βάση τα δεδομένα της πανδημίας, γεγονός που επηρεάζει το ζητούμενο της τελικής εργασίας (μετάφραση και σχολιασμός) αφού ελλείψει βιβλιογραφικών αναφορών οι φοιτητές δεν θα μπορούν να προβούν σε σχολιασμό.	
Ερμηνεία	Έκτακτη περίπτωση που σχετίζεται με εξωγενείς παράγοντες που επηρεάζουν το αποτέλεσμα της εκπαιδευτικής διαδικασίας.	
Αναστοχασμός	Καταδεικνύεται η ανάγκη για εναλλακτικές μεθόδους αντιμετώπισης ζητημάτων τέτοιου τύπου. Για παράδειγμα, στο θεωρητικό σκέλος του μαθήματος (παρουσίαση PowerPoint με παροχή σημειώσεων, αναφορών κτλ.) οι φοιτητές θα μπορούσαν να έχουν γνωρίσει συγκεκριμένα πλαίσια θεωρίας στα οποία θα μπορούσαν να βασιστούν για τον σχολιασμό της μετάφρασης της τελικής εργασίας. Ακόμη, θα μπορούσαν να δοθούν συναφή άρθρα τα οποία οι φοιτητές θα μπορούσαν να χρησιμοποιήσουν ως πηγές για τον σχολιασμό, κάτι που θα τους έκανε να αντιληφθούν τον μεγάλο όγκο βιβλιογραφίας που αφορά την επιστήμη της μετάφρασης. Σε κάθε περίπτωση, ο διδάσκων θα πρέπει να μεριμνήσει ώστε να συλλέξει και να οργανώσει τις απαιτούμενες πληροφορίες άπαξ ή κατά περίπτωση.	
ΣΥΜΒΑΝ 11	15/12/2020	Μετάφραση Οικονομικών Κειμένων Αγγλικά-Ελληνικά Ι
Περιγραφή	Η συνάντηση έληξε στο πρώτο δεκάλεπτο καθώς δεν προσφέρθηκε κανένας φοιτητής να παρουσιάσει την μετάφραση του και δεν υπήρχε εναλλακτικός προγραμματισμός. Ο αριθμός των παρευρισκομένων φοιτητών μειώθηκε δραματικά (μόλις 12 φοιτητές).	
Ερμηνεία	Το μοτίβο του μαθήματος ίσως δεν ανταποκρίνεται στις προσδοκίες που πιθανά έχουν οι φοιτητές από ένα μάθημα ειδικής μετάφρασης. Ανάμεσα στους παρευρισκομένους ήταν οι βασικοί συμμετέχοντες των προηγούμενων μαθημάτων που δεν προσφέρθηκαν να συνδράμουν παρά τις δηλώσεις του διδάσκοντα ότι το μάθημα δεν θα συνεχιστεί αν δεν υπάρξει εθελοντής. Αυτοί ίσως δεν θέλησαν να μονοπωλήσουν για μια ακόμα φορά το μάθημα, ή δεν είχαν προετοιμαστεί καταλλήλως είτε γιατί δεν πρόλαβαν, είτε γιατί θεώρησαν ότι είχαν συνδράμει αρκετά σε προηγούμενες συναντήσεις, είτε γιατί δεν είχαν κίνητρο με βάση την πλειοψηφία.	
Αναστοχασμός	Υπάρχει ανάγκη για ταυτόχρονο εναλλακτικό προγραμματισμό για τα επιμέρους μαθήματα, ώστε να μην παρατηρούνται φαινόμενα αποχής. Πολύ πριν από αυτό, θα πρέπει να υπάρξει ένα μοντέλο διεξαγωγής των μαθημάτων που θα «υποχρεώνει» τους φοιτητές να αναλάβουν την ευθύνη της συμμετοχής και προόδου τους.	

ΠΙΝΑΚΑΣ 2: ΣΥΜΒΑΝΤΑ 12-22

ΣΥΜΒΑΝ 12	19/10/2020	Μετάφραση Οικονομικών Κειμένων Αγγλικά-Ελληνικά III
Περιγραφή	Οι φοιτητές δεν είναι σε θέση να περιγράψουν με τρόπο σαφή και εύστοχο θεωρητικά ζητήματα, όπως π.χ. η διαφορά μεταξύ μεταφραστικών προβλημάτων και δυσκολιών και η διαφορά μεταξύ μικρο- και μακροστρατηγικών.	
Ερμηνεία	Οι φοιτητές δεν διαθέτουν τις απαιτούμενες θεωρητικές γνώσεις που τυπικά αποκτώνται στα προηγούμενα εξάμηνα φοίτησης.	
Αναστοχασμός	Υπάρχει ανάγκη για συστηματική αναφορά σε βασικά θεωρητικά ζητήματα και ενσωμάτωση της θεωρίας στις πρακτικές του μαθήματος ώστε οι φοιτητές να αντιληφθούν την σημασία της για την μετάφραση.	
ΣΥΜΒΑΝ 13	26/10/2020	Μετάφραση Οικονομικών Κειμένων Αγγλικά-Ελληνικά III
Περιγραφή	Οι φοιτητές θεωρούν αναγκαίο να ζητήσουν διευκρινίσεις σχετικά με την ερμηνεία διάφορων οικονομικών εννοιών, όπως π.χ. «Ποια είναι η διαφορά μεταξύ υπεραξίας και κέρδους;»	
Ερμηνεία	Οι φοιτητές δεν κατανοούν βασικές οικονομικές έννοιες στα ελληνικά, πιθανότατα λόγω γνωστικών ελλείψεων θεματικού πεδίου.	
Αναστοχασμός	Υπάρχει ανάγκη για απόκτηση γνώσης επί των βασικών οικονομικών εννοιών και η συστηματική οργάνωση τους για πρακτικούς λόγους, όπως π.χ. η εύκολη ανεύρεση τους κατά την μεταφραστική διαδικασία.	
ΣΥΜΒΑΝ 14	26/10/2020	Μετάφραση Οικονομικών Κειμένων Αγγλικά-Ελληνικά III
Περιγραφή	Η εργασία τους για αυτή την ημέρα ήταν ο εντοπισμός των μεταφραστικών προβλημάτων στο κείμενο εργασίας, όμως σε γενικές γραμμές οι συνεισφορές των φοιτητών δεν αφορούν ουσιαστικά μεταφραστικά προβλήματα.	
Ερμηνεία	Ενδεχομένως η οδηγία να ήταν πολύ γενική με αποτέλεσμα οι φοιτητές να μην μπορούν να σκεφτούν με τρόπο εποικοδομητικό.	
Αναστοχασμός	Υπάρχει ανάγκη για στοχευμένη εξάσκηση, π.χ. ο διδάσκων θα μπορούσε να υποδείξει τυπικά προβλήματα και να ζητήσει από τους φοιτητές να προτείνουν λύσεις.	
ΣΥΜΒΑΝ 15	26/10/2020	Μετάφραση Οικονομικών Κειμένων Αγγλικά-Ελληνικά III
Περιγραφή	Οι φοιτητές δεν συμμετέχουν ενεργά στο μάθημα, με εξαίρεση 3-4 από ένα σύνολο 50 περίπου φοιτητών που παρευρίσκονται στο μάθημα. Ο διδάσκων επισημαίνει την ανάγκη συμμετοχής τους εξηγώντας τους λόγους που αυτό θα τους ωφελήσει.	
Ερμηνεία	Οι φοιτητές δεν έχουν το ενδογενές κίνητρο [intrinsic motivation] να συμμετέχουν, αφού ο τρόπος διεξαγωγής του μαθήματος δίνει την εντύπωση ότι η συμμετοχή τους είναι προαιρετική.	
Αναστοχασμός	Υπάρχει ανάγκη για σχεδιασμό του μαθήματος που θα παρέχει εξωγενές κίνητρο [extrinsic motivation] για συμμετοχή, ώστε να εξασφαλίζεται ότι θα συμμετέχουν σταθερά στο μάθημα όσο το δυνατόν περισσότεροι φοιτητές μέχρι το πέρας του εξαμήνου.	
ΣΥΜΒΑΝ 16	2/11/2020	Μετάφραση Οικονομικών Κειμένων Αγγλικά-Ελληνικά III
Περιγραφή	Το μάθημα δεν πραγματοποιήθηκε λόγω τεχνικών προβλημάτων και αδυναμίας σύνδεσης.	
Ερμηνεία	Δεν άπτεται των ευθυνών του διδάσκοντα.	
Αναστοχασμός	Υπάρχει ανάγκη για συμβιβαστική λύση για τέτοιες περιπτώσεις ώστε να μην βάλλεται ο προγραμματισμός του μαθήματος. Ένα μάθημα αναπλήρωσης θα επιβαρύνει τον διδακτικό προγραμματισμό του διδάσκοντα μεν, αλλά αποτελεί μια πιθανή λύση.	
ΣΥΜΒΑΝ 17	9/11/2020	Μετάφραση Οικονομικών Κειμένων Αγγλικά-Ελληνικά III
Περιγραφή	Κάποιοι από τους φοιτητές παρουσιάζουν τις έτοιμες μεταφράσεις τους και σχολιάζουν τις επιλογές τους, με αρκετές περιπτώσεις πολυσημίας όρων, για τις οποίες δεν έχουν κάνει την απαραίτητη έρευνα ώστε να καταλήξουν σε συγκεκριμένες επιλογές για την μετάφραση τους.	
Ερμηνεία	Οι φοιτητές δεν έχουν αντιληφθεί βασικές έννοιες της μεταφραστικής θεωρίας, δεν έχουν τριβή με το αντικείμενο επίλυσης ορολογικών ζητημάτων, δεν έχουν τις απαιτούμενες διαδικτυακές δεξιότητες ώστε να αναζητήσουν και να αξιολογήσουν τους όρους που εξάγουν από το κείμενο και επομένως δεν μπορούν να τους αποδώσουν σωστά με βάση το κείμενο εργασίας.	
Αναστοχασμός	Υπάρχει ανάγκη για εξέλιξη των διαδικτυακών δεξιοτήτων των φοιτητών και κρίνεται απαραίτητη η εντατική τριβή τους με την οικονομική ορολογία.	
ΣΥΜΒΑΝ 18	16/11/2020	Μετάφραση Οικονομικών Κειμένων Αγγλικά-Ελληνικά III
Περιγραφή	Με αφορμή την παρουσίαση της μετάφρασης ενός φοιτητή, οι υπόλοιποι συζητούν τις ιδέες τους και προβαίνουν σε επιτόπιες διορθώσεις υπό τις συστάσεις του διδάσκοντος.	
Ερμηνεία	Η συζήτηση βοηθάει στην γένεση νέων ιδεών και μεταφράσεων αλλά είναι χρονοβόρα και συμμετέχουν μόνο 3-4 φοιτητές.	
Αναστοχασμός	Υπάρχει ανάγκη να παρουσιάζεται η δουλειά περισσότερων φοιτητών ανά μάθημα, ώστε να εξασφαλίζεται ποικιλία και πλούτος παραδειγμάτων αφενός και αφετέρου να συμμετέχουν περισσότεροι φοιτητές.	
ΣΥΜΒΑΝ 19	23/11/2020	Μετάφραση Οικονομικών Κειμένων Αγγλικά-Ελληνικά III
Περιγραφή	Μια φοιτήτρια παρουσιάζει την μετάφραση της και ο διδάσκων συζητά κάποιες από τις περιπτώσεις που προκύπτουν με βάση το μετάφρασμα. Η διαδικασία αυτή καλύπτει το σύνολο των δύο διδακτικών ωρών που προβλέπονται ανά μάθημα με αποτέλεσμα η προγραμματισμένη διδακτική ενότητα να μετατεθεί για την επόμενη φορά. Ταυτόχρονα, ο αριθμός των φοιτητών που παρευρίσκονται στο μάθημα μειώθηκε στο μισό σε σχέση με τις προηγούμενες φορές (25 φοιτητές παρόντες).	
Ερμηνεία	Η μείωση του αριθμού των ατόμων που παρευρέθηκαν σχετίζεται ή με το μοτίβο του μαθήματος ή με την μη υποχρεωτική παρακολούθηση ή και με τα δύο.	
Αναστοχασμός	Υπάρχει ανάγκη για σχεδιασμό του μαθήματος με σαφείς μαθησιακούς στόχους, χρήσιμες διαδικασίες, κατευθυντήριες οδηγίες, πολλαπλές αξιολογήσεις της προόδου των φοιτητών, τυπικές προσθεσίες κτλ.	

ΠΙΝΑΚΑΣ 2: ΣΥΜΒΑΝΤΑ 12-22 (συνέχεια)

ΣΥΜΒΑΝ 20	30/11/2020	Μετάφραση Οικονομικών Κειμένων Αγγλικά-Ελληνικά III
Περιγραφή	Το μοτίβο παραμένει το ίδιο: μια φοιτήτρια προθυμοποιείται να παρουσιάσει την μετάφραση της και ο διδάσκων προβαίνει σε επιτόπιες διορθώσεις της μετάφρασης. Στο ίδιο μάθημα ο διδάσκων προβαίνει σε διατύπωση των ζητούμενων για α) την τελική εργασία και β) τον τρόπο σύνταξης και ένταξης της βιβλιογραφίας στην εργασία μέσα από παρουσίαση παραδειγμάτων βιβλιογραφίας.	
Ερμηνεία	Οι φοιτητές μοιάζουν αποπροσανατολισμένοι σε σχέση με την συνοχή του μαθήματος και δεν υπάρχει ο απαραίτητος χρόνος για επεξήγηση.	
Αναστοχασμός	Υπάρχει ανάγκη να δίνεται ένα χρονοδιάγραμμα παρακολούθησης ώστε οι φοιτητές να γνωρίζουν προκαταβολικά τι θα καλυφθεί σε κάθε μάθημα, ώστε να μπορούν να προσαρμόζονται στις ανάγκες της παρακολούθησης του μαθήματος και να συμμετέχουν αναλόγως. Κάτι τέτοιο ενδεχομένως να λειτουργούσε υπέρ της αύξησης του αριθμού των φοιτητών που παρευρίσκονται στο μάθημα, αφού θα υπήρχε ξεκάθαρος μαθησιακός στόχος για κάθε μία από αυτές τις συναντήσεις και άρα οι φοιτητές θα αντιλαμβάνονταν από μόνοι τους την ανάγκη να δίνουν το παρών.	
ΣΥΜΒΑΝ 21	7/12/2020	Μετάφραση Οικονομικών Κειμένων Αγγλικά-Ελληνικά III
Περιγραφή	Ο διδάσκων παραπονείται για την μη συμμετοχή των φοιτητών καθώς μόνο 3-4 ανταποκρίνονται κατά την διάρκεια του μαθήματος. Επιπλέον τονίζει την ανάγκη παρακολούθησης των μαθημάτων για τους σκοπούς της τελικής εργασίας. Τέλος, ενδιαφέρεται για τις εντυπώσεις τους από το μάθημα, τις συναντήσεις και την όλη διαδικασία – οι ίδιοι λίγοι απαντούν με θετικά σχόλια. Εφόσον το 1 ^ο μέρος του κειμένου εργασίας ολοκληρώθηκε, το μάθημα λήγει κατά μισή ώρα νωρίτερα.	
Ερμηνεία	Το ότι οι λίγοι φοιτητές που συμμετέχουν βρίσκουν το μάθημα ωφέλιμο είναι λογικό, αφού οι ίδιοι ενδιαφέρονται για την εξέλιξη τους και συμπορεύονται με τον διδάσκοντα στην μαθησιακή διαδικασία.	
Αναστοχασμός	Τι γίνεται όμως με την πλειοψηφία των φοιτητών που παρευρίσκονται και δεν συμμετέχουν ή είναι εγγεγραμμένοι στο μάθημα και δεν παρευρίσκονται; Πώς θα μπορούσε ο διδάσκων να τους προσελκύσει παρέχοντας τους εξωγενή κίνητρα ώστε να θεωρούν ότι το μάθημα της Οικονομικής Μετάφρασης ανταποκρίνεται στις προσδοκίες τους;	
ΣΥΜΒΑΝ 22	14/12/2020	Μετάφραση Οικονομικών Κειμένων Αγγλικά-Ελληνικά III
Περιγραφή	Πολλοί φοιτητές δεν μπορούν να αρθρώσουν σωστό ακαδημαϊκό λόγο ούτε να συμπεριλάβουν σωστές βιβλιογραφικές αναφορές.	
Ερμηνεία	Το γεγονός αντανάκλα βλάβες στον τρόπο λειτουργίας του συστήματος, ιδίως αν σκεφτούμε ότι οι φοιτητές αυτοί είναι στο 7 ^ο εξάμηνο φοίτησης και στο επόμενο εξάμηνο θα ασχολούνται με την πτυχιακή τους.	
Αναστοχασμός	Μια πρώτη λύση είναι να δούμε τα 3 εξάμηνα φοίτησης (5 ^ο , 6 ^ο και 7 ^ο) ως 3 επίπεδα ειδίκευσης στην Οικονομική Μετάφραση (αρχάριοι, προχωρημένοι, ημι-επαγγελματίες) και να καταστρώσουμε ένα οργανόγραμμα ύλης σε βάθος 3 εξαμήνων. Αυτό, θα εξυπηρετούσε τους φοιτητές να επιλέξουν την συνέχιση της ειδίκευσης τους και να καλλιεργήσουν τις δεξιότητες τους, ενώ κάλλιστα θα αποτελούσε χάρη του διδάσκοντα προς τον εαυτό του, αφού θα οδηγούσε σταδιακά σε ποιοτικότερες εργασίες, εφόσον ούτως ή άλλως οι εργασίες αποτελούν το βασικό τύπο αξιολόγησης των φοιτητών για την επιτυχή ολοκλήρωση του μαθήματος.	

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΜΕΤΑΦΡΑΣΗ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΩΝ ΚΕΙΜΕΝΩΝ ΑΓΓΛΙΚΑ-ΕΛΛΗΝΙΚΑ Ι

Α. ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ

Το μάθημα επιδιώκει για τους φοιτητές: α) μια πρώτη επαφή με τις βασικές έννοιες της αγγλικής οικονομικής ορολογίας, β) μια γνωριμία με τα ζητήματα απόδοσης της στα ελληνικά, και γ) μια βασική εξοικείωση με την ορολογία και τα κείμενα οικονομικού ενδιαφέροντος. Στα πλαίσια του μαθήματος οι φοιτητές καλούνται:

1. να εργαστούν σε ομάδες και:
 - να εξάγουν ορολογία από τα κείμενα οικονομικού περιεχομένου που θα τους ανατεθούν
 - να καταγράψουν τη ορολογία σε γλωσσάρι συγκεκριμένων προδιαγραφών
 - να παρουσιάσουν στους συναδέλφους τους τα κυρίως αποτελέσματα της εργασίας τους
 - να προβούν σε μετάφραση του οικονομικού κειμένου που τους ανατέθηκε
 - να παρουσιάσουν στους συναδέλφους τους την λογική βάση που διέπει το μετάφρασμα τους
2. να εργαστούν ατομικά και:
 - να μεταφράσουν ένα επιπλέον κείμενο οικονομικού περιεχομένου με βάση συγκεκριμένο πακέτο οδηγιών
 - να προβούν σε σχολιασμό της μετάφρασης τους μέσα από απαντήσεις σε συγκεκριμένα ζητήματα που προκύπτουν σε σχέση με την μετάφραση των οικονομικών κειμένων

Β. ΣΤΟΧΟΙ

Μετά το τέλος του κύκλου των μαθημάτων οι φοιτητές θα είναι σε θέση:

1. να αναζητούν, να εντοπίζουν και να προτείνουν αποδόσεις για ένα ευρύ φάσμα οικονομικών όρων
2. να αξιολογούν, να οργανώνουν και να καταγράφουν τα αποτελέσματα της έρευνας τους σε γλωσσάρι που θα εξυπηρετεί τις μεταφραστικές τους ανάγκες
3. να παρουσιάζουν, να αιτιολογούν και να διαπραγματεύονται τις επιλογές τους με τους συναδέλφους τους κατά τρόπο παρόμοιο με αυτόν των επαγγελματιών μεταφραστών
4. να ανταποκρίνονται στην μετάφραση των Οικονομικών Κειμένων εντός συγκεκριμένης προθεσμίας με βάση το πακέτο των μεταφραστικών οδηγιών
5. να μεταβούν σε επόμενο Επίπεδο Ειδίκευσης στη Μετάφραση Οικονομικών Κειμένων δουλεύοντας με κείμενα αυξημένης δυσκολίας

Γ. ΠΡΟΑΠΑΙΤΟΥΜΕΝΗ ΓΝΩΣΗ

Προκειμένου να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις του μαθήματος οι φοιτητές θα πρέπει να διαθέτουν εμπεριστατωμένη γνώση και άποψη περί των γενικών και ειδικών ζητημάτων της Θεωρίας και Πράξης της Μετάφρασης ως αποτέλεσμα συγκεκριμένων μαθημάτων που παρακολούθησαν κατά τα προηγούμενα εξάμηνα. [\[Συμπληρώστε τους τίτλους των μαθημάτων\]](#)

Δ. ΦΙΛΟΣΟΦΙΑ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ

Το μάθημα έχει σχεδιαστεί με σκοπό να ενισχύσει την ενεργό συμμετοχή των φοιτητών στην εκπαιδευτική διαδικασία εφόσον η βασική ευθύνη της γνώσης και της τεχνογνωσίας που θα αποκομίσουν στα πλαίσια του μαθήματος εναπόκειται στους ίδιους, πάντα υπό την διακριτική καθοδήγηση του διδάσκοντος, ο οποίος αναλαμβάνει ρόλο διαμεσολαβητή γνώσης και δεσμεύεται να παράσχει συμβουλευτικό έργο και εποικοδομητική κριτική με τρόπο αντικειμενικό και λειτουργικό με στόχο την όσο το δυνατόν πληρέστερη κατάρτιση των φοιτητών που επιθυμούν να ασχοληθούν με την μετάφραση των Οικονομικών Κειμένων στα πλαίσια των σπουδών τους στο Τμήμα ή/και της μελλοντικής επαγγελματικής ενασχόλησης τους με την μετάφραση. Σε μια προσπάθεια για σφαιρική εξέλιξη των δεξιοτήτων που απαιτούνται με βάση την επαγγελματική πραγματικότητα του μεταφραστή όπου οι ανάγκες για ομαδική και ατομική εργασία συχνά συνυπάρχουν, ο σχεδιασμός του μαθήματος στηρίζεται τόσο στην ομαδική όσο και την ατομική εργασία των φοιτητών για όλα τα στάδια της αξιολόγησης τους που περιλαμβάνονται. Τέλος, το μάθημα παρέχει στους φοιτητές την δυνατότητα της πρακτικής ενασχόλησης τους με το πεδίο της Μετάφρασης των Οικονομικών Κειμένων διατηρώντας τον πρακτικό του προσανατολισμό, ενώ συγχρόνως επικεντρώνεται στην μελέτη διαφόρων γενικών και ειδικών ζητημάτων που προκύπτουν από την μελέτη της Θεωρίας της Μετάφρασης, τα οποία και θέτει υπόψη των φοιτητών ως δυνάμει μεταφραστών.

Ε. ΕΡΓΑΣΙΕΣ

1. Εργασία 1 – Εργασία Διαχείρισης Ορολογίας

Τύπος εργασίας: Ομαδική (3 φοιτητές ανά ομάδα)

Υλικό: 2σέλιδο άρθρο στα αγγλικά που περιέχει βασικές οικονομικές έννοιες (ανάθεση από τον διδάσκοντα)

A) Γλωσσάρι

Υποβολή: 7 ημέρες πριν την παρουσίαση ώστε να υπάρξει ο απαραίτητος χρόνος επεξεργασίας από τον διδάσκοντα

Ζητούμενα: α) εξαγωγή όρων, β) αποδελτίωση όρων, γ) τεκμηρίωση αποδόσεων, δ) αντιμετώπιση προβληματικής ορολογίας

Μορφή: Αρχείο Excel

Δομή: (βλ. υπόδειγμα)

ΟΡΟΣ	ΑΠΟΔΟΣΗ	ΠΗΓΗ ΤΕΚΜΗΡΙΩΣΗΣ	ΣΥΓΚΕΙΜΕΝΟ	ΣΥΝΔΕΣΜΟΣ
Capital	Κεφάλαιο	Capital. (2021). Στο <i>Taxheaven.com</i>		https://www.taxheaven.gr/dictionary
Wealth distribution	Κατανομή πλούτου	Ξυλιάς, Α. (2019). <i>Ανισότητες στην κατανομή πλούτου των χωρών της Ε.Ε.</i> Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία. Πανεπιστήμιο Πατρών, Τμήμα Οικονομικών Επιστημών.	Στόχος της παρούσας διπλωματικής εργασίας είναι να παρουσιαστούν οι ανισότητες [...] όσον αφορά την κατανομή του πλούτου [...] = The main purpose of this dissertation is to present the wealth distribution inequalities [...]	https://nemertes.lis.upatras.gr/jspui/handle/10889/13111

B) Ακαδημαϊκή Παρουσίαση

Ζητούμενο: Συνοπτική παρουσίαση περιπτώσεων με έμφαση στην αντιμετώπιση της προβληματικής ορολογίας

Μορφή: Αρχείο PowerPoint

Δομή: (βλ. παρακάτω)

α) εξώφυλλο: Παν/μιο, Μάθημα, Εξάμηνο, Καθηγητής, Ονόματα Φοιτητών, Τίτλος Παρουσίασης, Ημ/νία

β) περιεχόμενο: έως 10 παραδείγματα όρων ή περιπτώσεων ορολογίας με συμπεράσματα ή/και σχόλια

γ) οπισθόφυλλο: λίστα πηγών τεκμηρίωσης που χρησιμοποιήθηκαν για τα παραδείγματα

Ροή: Ισόποση συμμετοχή των μελών της ομάδας στην παρουσίαση

Διάρκεια: 10 λεπτά + 5 λεπτά για ερωτήσεις ή επισημάνσεις

2. Εργασία 2 – Εργασία Μετάφρασης

Τύπος εργασίας: Ομαδική (ίδια ομάδα φοιτητών)

Υλικό: το ίδιο 2σέλιδο άρθρο και το γλωσσάρι του

A) Μετάφραση

Υποβολή: 7 ημέρες πριν την παρουσίαση ώστε να υπάρξει ο απαραίτητος χρόνος επεξεργασίας από τον διδάσκοντα

Ζητούμενο: Απόδοση του κειμένου στα ελληνικά με βάση το γλωσσάρι (ομοιολεειτουργική μετάφραση)

Μορφή: Αρχείο Word

Παράμετροι: γραμματοσειρά Times New Roman, μέγεθος 12, διάστιχο 1,5 εκ., πλήρης στοίχιση κειμένου

Δομή: (βλ. παρακάτω)

α) εξώφυλλο: Παν/μιο, Μάθημα, Εξάμηνο, Καθηγητής, Ονόματα & Αριθμοί Μητρώου Φοιτητών, Τίτλος, Ημ/νία

β) περιεχόμενο: οριζόντια αντιστοιχισμένη μετάφραση (βλ. υπόδειγμα)

Money is anything that can serve as a store of value, a unit of account, or a medium of exchange. Χρήματα είναι ο,τιδήποτε μπορεί να λειτουργήσει ως αποθηκευμένη αξία, λογιστική μονάδα, ή μέσο συναλλαγής.

B) Ακαδημαϊκή Παρουσίαση

Ζητούμενο: Σχολιασμός της μεταφραστικής διαδικασίας με έμφαση στην επίλυση των προβληματικών σημείων

Μορφή: Αρχείο PowerPoint

Δομή: (βλ. παρακάτω)

α) εξώφυλλο: Παν/μιο, Μάθημα, Εξάμηνο, Καθηγητής, Ονόματα Φοιτητών, Τίτλος Παρουσίασης, Ημ/νία

β) περιεχόμενο: έως 10 παραδείγματα μεταφραστικών προβλημάτων/δυσκολιών και τρόποι επίλυσης

γ) οπισθόφυλλο: βιβλιογραφικές αναφορές που χρησιμοποιήθηκαν για τα παραδείγματα (APA style)

Ροή: Ισόποση συμμετοχή των μελών στην παρουσίαση

Διάρκεια: 10 λεπτά + 5 λεπτά για ερωτήσεις ή επισημάνσεις

3. Εργασία 3 – Μετάφραση και Σχολιασμός

Υποβολή: έως 10 ημέρες μετά την λήξη των μαθημάτων

Τύπος εργασίας: Ατομική

Υλικό: 2σέλιδο οικονομικό άρθρο στα αγγλικά, γλωσσάρι όρων, πακέτο οδηγιών (ανάθεση από τον διδάσκοντα)

Ζητούμενο: Ομοιολεειτουργική μετάφραση ενός οικονομικού κειμένου και σχολιασμός μεταφραστικών επιλογών

Μορφή: Αρχείο Word

Παράμετροι: γραμματοσειρά Times New Roman, μέγεθος 12, διάστιχο 1,5 εκ., πλήρης στοίχιση κειμένου

Δομή: (βλ. παρακάτω)

α) εξώφυλλο: Παν/μιο, Μάθημα, Εξάμηνο, Καθηγητής, Όνομα & Αριθμός Μητρώου Φοιτητή, Τίτλος, Ημ/νία

β) περιεχόμενο: πρόλογος, συζήτηση, επίλογος, οριζόντια αντιστοιχισμένη μετάφραση, βιβλιογραφικές αναφορές (APA style)

Έκταση σχολιασμού: 1.000 λέξεις (+/- 10%)

ΣΤ. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

Η βαθμολογία των φοιτητών για το μάθημα θα προκύψει από 3 ΥΠΟΧΡΕΩΤΙΚΕΣ επιμέρους εργασίες επί ποσοστού αναλογίας προς τον τελικό βαθμό, δηλαδή:

- Για την εργασία 1, 20% δηλ. 15% για την σύνταξη γλωσσαρίου + 5% για την παρουσίαση περιπτώσεων ορολογίας
- Για την εργασία 2, 30% δηλ. 25% για την μετάφραση + 5% για την παρουσίαση της συλλογιστικής διαδικασίας
- Για την εργασία 3, 50% δηλ. 25% για την μετάφραση + 25% για τον σχολιασμό

Για την επιτυχή ολοκλήρωση του μαθήματος, οι φοιτητές θα βαθμολογηθούν, ως είθισται, σε δεκαβάθμια κλίκακα, με βάση το Πέντε (5) και άριστα το Δέκα (10). Οι φοιτητές που θα βαθμολογηθούν με λιγότερο από Πέντε (5) θα κριθούν εκ νέου σε επόμενη εξεταστική με τρόπο που θα οριστεί από τον διδάσκοντα. Εφόσον το 100% του βαθμού τους αντιστοιχεί στο Δέκα (10), η βαθμολόγηση για κάθε μία από τις 3 ΥΠΟΧΡΕΩΤΙΚΕΣ επιμέρους δοκιμασίες διαμορφώνεται ως εξής:

- Για την εργασία 1, από 0 έως 2 βαθμοί (Γλωσσάρι από 0 έως 1,5 βαθμοί + Παρουσίαση από 0 έως 0,5 βαθμοί)
- Για την εργασία 2, από 0 έως 3 βαθμοί (Μετάφραση από 0 έως 2,5 βαθμοί + Παρουσίαση από 0 έως 0,5 βαθμοί)
- Για την εργασία 3, από 0 έως 5 βαθμοί (Μετάφραση από 0 έως 2,5 βαθμοί + Σχολιασμός από 0 έως 2,5 βαθμοί)

Με βάση τα παραπάνω, για τον κάθε φοιτητή ο τελικός βαθμός του για το μάθημα θα προκύψει από το άθροισμα των πόντων αξιολόγησης στις επιμέρους εργασίες και την μετατροπή τους σε βαθμούς της δεκαβάθμιας κλίμακας.

Ζ. ΚΡΙΤΗΡΙΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΕΡΓΑΣΙΩΝ

ΓΛΩΣΣΑΡΙ ΟΡΩΝ

Κριτήριο 1: Αποδελτίωση Ορολογίας

Ορισμός

Εξαγωγή και καταγραφή της ορολογίας του κειμένου σε συγκεντρωτική λίστα με βάση το υπόδειγμα.

Ικανότητες

Ικανότητα αντίληψης και εντοπισμού των όρων που εμπεριέχονται στο κείμενο εργασίας.

Σημασία

α) Διασφάλιση της επάρκειας πληροφοριών και της ακρίβειας του νοήματος

β) Υποβοήθηση της μεταφραστικής διαδικασίας

γ) Αποθήκευση για μελλοντική αναφορά

Βαθμολόγηση

Η αποδελτίωση της ορολογίας κρίνεται με βάση το ποσοστό των όρων που έχουν αναγνωριστεί και καταγραφεί ως

Μηδενική, Ανεπαρκής, Ελλιπής, Μερική, Ικανοποιητική, ή Πλήρης και λαμβάνει αντίστοιχα τους βαθμούς 0, 1, 2, 3, 4 ή 5.

Κριτήριο 2: Εγκυρότητα/Αξιοπιστία Πηγών Τεκμηρίωσης

Ορισμός

Συμπερίληψη πηγών που διαθέτουν κύρος (= εγκυρότητα) και παρέχουν βάσιμες πληροφορίες (= αξιοπιστία).

Ικανότητες

Διερεύνηση Πεδίου, Συλλογή Πληροφοριών, Σύγκριση Πηγών, Κριτική Ικανότητα, Επιλεκτική Ικανότητα.

Σημασία

Χρήση πηγών όπως

α) λεξικά (μονόγλωσσα, δίγλωσσα, ειδικά, εγκυκλοπαιδικά)

β) βάσεις (δεδομένων, ορολογίας, μεταφραστικές)

γ) κείμενα (παράλληλα, συγκρίσιμα, ελεύθερα)

δ) διαδίκτυο (ιστότοποι, ιστοσελίδες, εφαρμογές)

Βαθμολόγηση

Η εγκυρότητα/αξιοπιστία των πηγών τεκμηρίωσης κρίνεται με βάση την πλειοψηφία των πηγών τεκμηρίωσης ως *Μηδενική, Ελάχιστη, Μερική ή Απόλυτη* και λαμβάνει αντίστοιχα τους βαθμούς 0, 1, 2 ή 3.

Κριτήριο 3: Σαφήνεια/Ακρίβεια Αποδόσεων

Ορισμός

Συμπερίληψη αποδόσεων που διακρίνονται από διαφάνεια, συνέπεια, γλωσσική καταλληλότητα, γλωσσική οικονομία, παραγωγικότητα, συνθετικότητα, γλωσσική ορθότητα, γλωσσική εντοπιότητα.

Ικανότητες

Εφαρμογή του θεωρητικού πλαισίου των γενικών αρχών σύνδεσης εννοιών με όρους (Βαλεοντής & Πανταζίδου, 2010).

Σημασία

Επιλογή δόκιμων όρων απόδοσης με βάση (βλ. Κελάνδριας, 2007):

- α) τα χαρακτηριστικά της γλώσσας των οικονομικών κειμένων (ανώδυνοι όροι, μονοαναφορικότητα, συνυποδήλωση, διαφάνεια και ακρίβεια)
- β) τα λεξιλογικά χαρακτηριστικά των οικονομικών κειμένων (διεθνισμοί, συμφύματα, συντομογραφημένες λέξεις, σύνθετες λέξεις, παράγωγες λέξεις, ιδιωτισμοί)

Βαθμολόγηση

Η σαφήνεια/ακρίβεια αποδόσεων κρίνεται με βάση την πλειοψηφία των αποδόσεων ως *Μηδενική*, *Ελάχιστη*, *Μερική* ή *Απόλυτη* και λαμβάνει αντίστοιχα τους βαθμούς 0, 1, 2 ή 3.

Κριτήριο 4: Αντιμετώπιση Προβληματικής Ορολογίας

Ορισμός

Επίλυση ζητημάτων πολυλεκτικής, πολλαπλής, παγειωμένης και αμετάφραστης ορολογίας.

Ικανότητες

Ικανότητα Επίλυσης Ορολογικών Προβλημάτων, Δημιουργική Ικανότητα, Αναλυτική Ικανότητα, Συνθετική Ικανότητα.

Σημασία

- α) Υπέρβαση της ορολογικής αβεβαιότητας
- β) Εμπλουτισμός του αποθέματος της ειδικής γλώσσας
- γ) Σαφήνεια μηνύματος
- δ) Δημιουργία όρων κυρίως με βάση τους Μηχανισμούς Σχηματισμού Ελληνικών Όρων (ΟΡΟΓΡΑΜΜΑ, τεύχος 103, σελ. 1)

Βαθμολόγηση

Η αντιμετώπιση της προβληματικής ορολογίας κρίνεται με βάση την πλειοψηφία των προβληματικών όρων που έχουν αντιμετωπιστεί ως *Μηδενική*, *Ελλιπής*, *Ανεπιτυχής*, *Ικανοποιητική* ή *Επιτυχής* και λαμβάνει αντίστοιχα τους βαθμούς 0, 1, 2, 3 ή 4.

ΑΚΑΔΗΜΑΪΚΗ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ

Κριτήριο 1: Οργάνωση

Ορισμός

Συνοχή, πρακτικότητα και ακρίβεια των πληροφοριών που απαρτίζουν το περιεχόμενο της παρουσίασης.

Παράμετροι

Κατά πόσο οι πληροφορίες α) είναι οργανωμένες και παρουσιάζονται με λογική συνέχεια, β) είναι κατανοητές και δεν δυσχεραίνουν την παρακολούθηση, γ) είναι ορθές, ακριβείς και εμπεριστατωμένες.

Βαθμολόγηση

Η οργάνωση της παρουσίασης κρίνεται ως *Ανεπαρκής*, *Ελλιπής*, *Μέτρια*, *Ικανοποιητική* ή *Εξαιρετική* και λαμβάνει αντίστοιχα τους βαθμούς 1, 2, 3, 4 ή 5.

Κριτήριο 2: Θεματολογία

Ορισμός

Πληρότητα, συνάφεια και σαφήνεια των δεδομένων που παρουσιάζονται.

Παράμετροι

Το κατά πόσο τα δεδομένα α) έχουν αναγνωριστεί και διατυπωθεί στο σύνολο τους, β) είναι σχετικά με το ζητούμενο της εργασίας, γ) οδηγούν σε ασφαλή και διεξοδικά συμπεράσματα.

Βαθμολόγηση

Η θεματολογία της παρουσίασης κρίνεται ως *Ανεπαρκής*, *Ελλιπής*, *Μέτρια*, *Ικανοποιητική* ή *Εξαιρετική* και λαμβάνει αντίστοιχα τους βαθμούς 1, 2, 3, 4 ή 5.

Κριτήριο 3: Διεκπαίρεση

Ορισμός

Συνεργατικότητα, δημοσύνη και αποτελεσματικότητα όπως αναδεικνύονται μέσα από την παρουσίαση.

Παράμετροι

Κατά πόσο η ομάδα α) συνεργάζεται με τρόπο ουσιαστικό και φροντίζει για την συμμετοχή όλων των μελών της, β) επιδεικνύει αρτιότητα γνώσεων και επιδεξιότητα χρήσης του υλικού (διαφάνειες και έντυπα), γ) ανταποκρίνεται σε ερωτήσεις ή/και σχόλια και διατηρεί το ενδιαφέρον του κοινού.

Βαθμολόγηση

Η διεκπαίρεση της παρουσίασης κρίνεται ως *Ανεπαρκής*, *Ελλιπής*, *Μέτρια*, *Ικανοποιητική* ή *Εξαιρετική* και λαμβάνει αντίστοιχα τους βαθμούς 1, 2, 3, 4 ή 5.

Σημείωση (για όλα τα κριτήρια)

Παρουσίαση που είτε προέρχεται από εργασία διαφορετική από την ανατεθείσα, είτε δεν συνδέεται άμεσα με το ζητούμενο της εργασίας, είτε δεν διεξήχθη για οποιονδήποτε λόγο και με υπαιτιότητα του φοιτητή μηδενίζεται και λαμβάνει αντίστοιχα τον βαθμό 0.

ΜΕΤΑΦΡΑΣΜΑ

Κριτήριο 1: Νοηματικότητα

Ορισμός

Νοηματική ισοδυναμία πρωτοτύπου και μεταφράσματος.

Παράμετροι

Κατανόηση θεμάτων του πρωτοτύπου, Επικοινωνήση νοήματος του πρωτοτύπου.

Βαθμολόγηση

Το επίπεδο της νοηματικότητας του μεταφράσματος κρίνεται ως *Κατώτατο*, *Χαμηλό*, *Μέτριο*, *Υψηλό* ή *Ανώτατο* και λαμβάνει αντίστοιχα τους βαθμούς 0, 1, 2, 3, 4 ή 5.

Κριτήριο 2: Κειμενικότητα

Ορισμός

Ύφος και συνεκτικότητα του μεταφράσματος.

Παράμετροι

Οργάνωση, ύφος και ροή των ιδεών του μεταφράσματος με βάση τα αντίστοιχα κείμενα στην γλώσσα υποδοχής.

Βαθμολόγηση

Το επίπεδο της κειμενικότητας του μεταφράσματος κρίνεται ως *Κατώτατο*, *Χαμηλό*, *Μέτριο*, *Υψηλό* ή *Ανώτατο* και λαμβάνει αντίστοιχα τους βαθμούς 1, 2, 3, 4 ή 5.

Κριτήριο 3: Γλωσσολογικότητα

Ορισμός

Γραμματική και μηχανικές πτυχές της γλώσσας του μεταφράσματος.

Παράμετροι

Χρήση της γραμματικής, της ορθογραφίας και της στίξης της γλώσσας υποδοχής.

Βαθμολόγηση

Το επίπεδο της γλωσσολογικότητας του μεταφράσματος κρίνεται ως *Κατώτατο*, *Χαμηλό*, *Μέτριο*, *Υψηλό* ή *Ανώτατο* και λαμβάνει αντίστοιχα τους βαθμούς 1, 2, 3, 4 ή 5.

Κριτήριο 4: Στρατηγικότητα

Ορισμός

Επιδεξιότητα του μεταφραστή για την υπέρβαση των προβληματικών σημείων.

Παράμετροι

Στρατηγικές και τρόποι επίλυσης των προβλημάτων, Ορθότητα και Καταλληλότητα χρήσης των πηγών.

Βαθμολόγηση

Το επίπεδο της στρατηγικότητας του μεταφράσματος κρίνεται ως *Κατώτατο*, *Χαμηλό*, *Μέτριο*, *Υψηλό* ή *Ανώτατο* και λαμβάνει αντίστοιχα τους βαθμούς 1, 2, 3, 4 ή 5.

Κριτήριο 5: Πραγματολογικότητα

Ορισμός

Η καταλληλότητα του μεταφράσματος με βάση τον Σκοπό.

Παράμετροι

Λεξιλογικές επιλογές, πολιτισμικές αναφορές, διαλογική έκφραση και γλωσσικό μητρώο που είναι κατάλληλες για τον τομέα, τον κειμενικό τύπο και το κοινό της γλώσσας υποδοχής.

Βαθμολόγηση

Το επίπεδο της πραγματολογικότητας του μεταφράσματος κρίνεται ως *Κατώτατο*, *Χαμηλό*, *Μέτριο*, *Υψηλό* ή *Ανώτατο* και λαμβάνει αντίστοιχα τους βαθμούς 1, 2, 3, 4 ή 5.

Σημείωση (για όλα τα κριτήρια)

Μετάφρασμα που είτε προέρχεται από εργασία διαφορετική από την ανατεθείσα, είτε δεν συνδέεται άμεσα με το ζητούμενο της εργασίας, είτε δεν υπεβλήθη για οποιονδήποτε λόγο και με υπαιτιότητα του φοιτητή μηδενίζεται και λαμβάνει αντίστοιχα τον βαθμό 0.

ΣΧΟΛΙΑΣΜΟΣ

Κριτήριο 1: Διάταξη Περιεχομένου

Παράμετροι

Οργάνωση του περιεχομένου σε ενότητες ή/και παραγράφους, Συμπερίληψη και καταγραφή των βιβλιογραφικών αναφορών και πηγών.

Βαθμολόγηση

Η επίδοση στην διάταξη περιεχομένου κρίνεται ως *Κατώτατη*, *Χαμηλή*, *Μέτρια*, *Υψηλή* ή *Ανώτατη* και λαμβάνει αντίστοιχα τους βαθμούς 1, 2, 3, 4 ή 5.

Κριτήριο 2: Ανάπτυξη Περιεχομένου

Παράμετροι

Παρουσίαση και επεξήγηση της θεματολογίας ή/και των προβληματικών περιοχών, Πλούτος επιχειρηματολογίας, Παράθεση τεκμηριωμένων απόψεων.

Βαθμολόγηση

Η επίδοση στην ανάπτυξη περιεχομένου κρίνεται ως *Κατώτατη*, *Χαμηλή*, *Μέτρια*, *Υψηλή* ή *Ανώτατη* και λαμβάνει αντίστοιχα τους βαθμούς 1, 2, 3, 4 ή 5.

Κριτήριο 3: Εύρος Γλωσσικότητας

Παράμετροι

Ποικιλία γραμματικοσύνταξης, Συμπερίληψη δόκιμων, λόγιων και ακαδημαϊκών εκφράσεων.

Βαθμολόγηση

Η επίδοση στο εύρος γλωσσικότητας κρίνεται ως *Κατώτατη*, *Χαμηλή*, *Μέτρια*, *Υψηλή* ή *Ανώτατη* και λαμβάνει αντίστοιχα τους βαθμούς 1, 2, 3, 4 ή 5.

Κριτήριο 4: Χειρισμός Γλωσσικότητας

Παράμετροι

Ακρίβεια ως προς την χρήση της γραμματικοσύνταξης και την συνολική έκφραση.

Βαθμολόγηση

Η επίδοση στον χειρισμό γλωσσικότητας κρίνεται ως *Κατώτατη*, *Χαμηλή*, *Μέτρια*, *Υψηλή* ή *Ανώτατη* και λαμβάνει αντίστοιχα τους βαθμούς 1, 2, 3, 4 ή 5.

Κριτήριο 5: Επικοινωνισιμότητα

Παράμετροι

Πλήρωση στόχου και ανταπόκριση στο ζητούμενο της εργασίας.

Βαθμολόγηση

Η επίδοση στην επικοινωνισιμότητα κρίνεται ως *Κατώτατη*, *Χαμηλή*, *Μέτρια*, *Υψηλή* ή *Ανώτατη* και λαμβάνει αντίστοιχα τους βαθμούς 1, 2, 3, 4 ή 5.

Σημείωση (για όλα τα κριτήρια)

Σχολιασμός που είτε προέρχεται από εργασία διαφορετική από την ανατεθείσα, είτε δεν συνδέεται άμεσα με το ζητούμενο της εργασίας, είτε δεν υπεβλήθη για οποιονδήποτε λόγο και με υπαιτιότητα του φοιτητή μηδενίζεται και λαμβάνει αντίστοιχα τον βαθμό 0.

Η. ΔΟΜΗ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ

Το ακαδημαϊκό εξάμηνο διαρκεί 13 εβδομάδες. Τα μαθήματα είναι εβδομαδιαία και διαρκούν 120 λεπτά. Το περιεχόμενο του κάθε μαθήματος παρατίθεται αναλυτικά παρακάτω.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Εβδομάδα 1 [Συμπληρώστε την ακριβή ημ/νία]

- Γνωριμία με τους φοιτητές, Περιγραφή μαθήματος, Περιγραφή εργασιών, Επεξήγηση κριτηρίων αξιολόγησης

ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΣΚΕΛΟΣ

Εβδομάδα 2 [Συμπληρώστε την ακριβή ημ/νία]

- Ανασκόπηση βασικών σημείων της Μεταφραστικής Θεωρίας και Πράξης (Θεωρία του Σκοπού)
- Ζητήματα Ορολογίας και Οικονομικά Κείμενα

Εβδομάδα 3 [Συμπληρώστε την ακριβή ημ/νία]

- Μεταφραστικές Δυσκολίες, Μεταφραστικά Προβλήματα και Στρατηγικές Επίλυσης (Τυπολογία της Nord)
- Παραδείγματα από Οικονομικά Κείμενα

ΠΡΑΚΤΙΚΟ ΣΚΕΛΟΣ

1. ΔΙΑΧΕΙΡΗΣΗ ΟΡΟΛΟΓΙΑΣ

Εβδομάδα 4 [Συμπληρώστε την ακριβή ημ/νία]

Παρουσιάσεις ομάδων 1-8

[Συμπληρώστε το Θεματικό Πλαίσιο Ορολογίας όπως προκύπτει από την ανάθεση των κειμένων]

Εβδομάδα 5 [Συμπληρώστε την ακριβή ημ/νία]

Παρουσιάσεις ομάδων 9-16

[Συμπληρώστε το Θεματικό Πλαίσιο Ορολογίας όπως προκύπτει από την ανάθεση των κειμένων]

Εβδομάδα 6 [Συμπληρώστε την ακριβή ημ/νία]

Παρουσιάσεις ομάδων 17-24

[Συμπληρώστε το Θεματικό Πλαίσιο Ορολογίας όπως προκύπτει από την ανάθεση των κειμένων]

Εβδομάδα 7 [Συμπληρώστε την ακριβή ημ/νία]

Παρουσιάσεις ομάδων 25-32

[Συμπληρώστε το Θεματικό Πλαίσιο Ορολογίας όπως προκύπτει από την ανάθεση των κειμένων]

Εβδομάδα 8 [Συμπληρώστε την ακριβή ημ/νία]

Παρουσιάσεις ομάδων 33-40

[Συμπληρώστε το Θεματικό Πλαίσιο Ορολογίας όπως προκύπτει από την ανάθεση των κειμένων]

2. ΕΡΓΑΣΙΑ ΜΕΤΑΦΡΑΣΗΣ

Εβδομάδα 9 [Συμπληρώστε την ακριβή ημ/νία]

Παρουσιάσεις ομάδων 1-8

[Συμπληρώστε τα Θέματα Άρθρων όπως προκύπτουν από την ανάθεση των κειμένων]

Εβδομάδα 10 [Συμπληρώστε την ακριβή ημ/νία]

Παρουσιάσεις ομάδων 9-16

[Συμπληρώστε τα Θέματα Άρθρων όπως προκύπτουν από την ανάθεση των κειμένων]

Εβδομάδα 11 [Συμπληρώστε την ακριβή ημ/νία]

Παρουσιάσεις ομάδων 17-24

[Συμπληρώστε τα Θέματα Άρθρων όπως προκύπτουν από την ανάθεση των κειμένων]

Εβδομάδα 12 [Συμπληρώστε την ακριβή ημ/νία]

Παρουσιάσεις ομάδων 25-32

[Συμπληρώστε τα Θέματα Άρθρων όπως προκύπτουν από την ανάθεση των κειμένων]

Εβδομάδα 13 [Συμπληρώστε την ακριβή ημ/νία]

Παρουσιάσεις ομάδων 33-40

[Συμπληρώστε τα Θέματα Άρθρων όπως προκύπτουν από την ανάθεση των κειμένων]

Θ. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΠΗΓΕΣ

Υποχρεωτικά Συγγράμματα

[Συμπληρώστε τα υποχρεωτικά συγγράμματα με πλήρη βιβλιογραφική αναφορά]

Συμπληρωματικά Συγγράμματα

[Συμπληρώστε τα συμπληρωματικά συγγράμματα με πλήρη βιβλιογραφική αναφορά]

I. ΣΗΜΑΝΤΙΚΕΣ ΛΕΠΤΟΜΕΡΕΙΕΣ

1. ΠΑΡΑΚΟΛΟΥΘΗΣΗ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ

Σύμφωνα με τον τρόπο διεξαγωγής του μαθήματος, και εκτός από τις περιπτώσεις της υποχρεωτικής παρουσίας των φοιτητών σε συγκεκριμένες ημέρες για λόγους που σχετίζονται με την αξιολόγηση τους, η παρουσία όλων των εγγεγραμμένων φοιτητών κρίνεται απαραίτητη και ωφέλιμη για την επιτυχή ολοκλήρωση του μαθήματος από τους ίδιους.

2. ΠΑΡΑΔΟΣΗ ΕΡΓΑΣΙΩΝ

- Η παράδοση των εργασιών γίνεται μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου στο [\[συμπληρώστε το email για την αποστολή των εργασιών\]](#) και με βάση τις καταληκτικές ημερομηνίες υποβολής που έχουν ορισθεί από τον διδάσκοντα.
- Για τις ομαδικές εργασίες η αποστολή θα γίνεται από ένα μέλος της ομάδας με κοινοποίηση στα άλλα δύο μέλη, ενώ για τις ατομικές εργασίες ο κάθε φοιτητής αναλαμβάνει να αποστείλει αποκλειστικά ο ίδιος την εργασία του στον διδάσκοντα.
- Στον τίτλο του μηνύματος θα πρέπει να αναγράφεται η ταυτότητα του μαθήματος, ο αριθμός της εργασίας και το (τα) επώνυμο (-α) του (των) φοιτητή (-ών) με τον εξής τρόπο: ***_ΕΡΓΑΣΙΑ #_ΕΠΩΝΥΜΟ_ΕΠΩΝΥΜΟ_ΕΠΩΝΥΜΟ.
- Εργασίες οι οποίες θα αποσταλούν αργότερα από τις καταληκτικές ημερομηνίες αναιτίως δεν θα ληφθούν υπόψη και το ποσοστό αναλογίας της βαθμολογίας που θα αποδοθεί θα ισούται με το μηδέν (0).

3. ΑΝΑΚΟΙΝΩΣΕΙΣ

- Για πληροφορίες σχετικά με το μάθημα, ανακοινώσεις, κτλ. οι φοιτητές μπορούν να ενημερώνονται από τον Ιστότοπο του Πανεπιστημίου ή την Ηλεκτρονική Τάξη με τους κωδικούς εγγραφής τους.
- Σε έκτακτες περιπτώσεις, οι φοιτητές θα ενημερώνονται με μέριμνα του διδάσκοντος είτε κατά την διάρκεια του μαθήματος είτε μέσω ηλεκτρονικής αλληλογραφίας.

4. ΠΡΟΣΒΑΣΗ ΣΤΗΝ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ

[\[Συμπληρώστε παραθέτοντας τις βασικές λεπτομέρειες για την πρόσβαση στην βιβλιοθήκη\]](#)

5. ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΜΕ ΤΟΝ ΔΙΔΑΣΚΟΝΤΑ

[\[Συμπληρώστε την διεύθυνση γραφείου, το τηλέφωνο γραφείου, τις ώρες γραφείου, τον προτιμώμενο τρόπο επικοινωνίας ή/και τον τρόπο υποδοχής των φοιτητών\]](#)

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Γ
ΚΡΙΤΗΡΙΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

ΠΙΝΑΚΑΣ 3: ΚΑΤΑΤΑΞΗ ΚΡΙΤΗΡΙΩΝ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΓΛΩΣΣΑΡΙΟΥ*

*Εφαρμοσμένη προσαρμογή με βάση τις πληροφορίες από το Κεραμίδης, Γ. Σ. (2015: 149-162).

ΑΡΙΘΜΗΤΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ	ΠΕΡΙΓΡΑΦΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ	ΚΡΙΤΗΡΙΟ 1: ΑΠΟΔΕΛΤΙΩΣΗ ΟΡΟΛΟΓΙΑΣ
		ΕΠΕΞΗΓΗΣΗ: Οι όροι του κειμένου έχουν αναγνωριστεί και καταγραφεί σε ποσοστό...
5	Πλήρης	≤ 95%
4	Ικανοποιητική	≤ 80%
3	Μερική	≤ 65%
2	Ελλιπής	≤ 50%
1	Ανεπαρκής	≤ 35%
0	Μηδενική	≤ 0%
ΑΡΙΘΜΗΤΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ	ΠΕΡΙΓΡΑΦΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ	ΚΡΙΤΗΡΙΟ 2: ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ/ΑΞΙΟΠΙΣΤΙΑ ΠΗΓΩΝ ΤΕΚΜΗΡΙΩΣΗΣ
		ΕΠΕΞΗΓΗΣΗ: Οι πηγές τεκμηρίωσης στην πλειοψηφία τους...
3	Απόλυτη	είναι απολύτως έγκυρες και αξιόπιστες
2	Μερική	είναι εν μέρει έγκυρες και αξιόπιστες
1	Ελάχιστη	είναι ελάχιστα έγκυρες και αξιόπιστες
0	Μηδενική	ΔΕΝ είναι ούτε έγκυρες ούτε αξιόπιστες
ΑΡΙΘΜΗΤΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ	ΠΕΡΙΓΡΑΦΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ	ΚΡΙΤΗΡΙΟ 3: ΣΑΦΗΝΕΙΑ/ΑΚΡΙΒΕΙΑ ΑΠΟΔΟΣΕΩΝ
		ΕΠΕΞΗΓΗΣΗ: Οι αποδόσεις στην πλειοψηφία τους...
3	Απόλυτη	είναι απολύτως σαφείς και ακριβείς
2	Μερική	είναι εν μέρει σαφείς και ακριβείς
1	Ελάχιστη	είναι ελάχιστα σαφείς και ακριβείς
0	Μηδενική	ΔΕΝ είναι ούτε σαφείς ούτε ακριβείς
ΑΡΙΘΜΗΤΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ	ΠΕΡΙΓΡΑΦΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ	ΚΡΙΤΗΡΙΟ 4: ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΚΗΣ ΟΡΟΛΟΓΙΑΣ
		ΕΠΕΞΗΓΗΣΗ: Οι προβληματικοί όροι στην πλειοψηφία τους...
4	Επιτυχής	έχουν αντιμετωπιστεί επιτυχώς
3	Ικανοποιητική	έχουν αντιμετωπιστεί ικανοποιητικά
2	Ανεπιτυχής	έχουν αντιμετωπιστεί ανεπιτυχώς
1	Ελλιπής	έχουν αντιμετωπιστεί ελλιπώς
0	Μηδενική	ΔΕΝ έχουν αντιμετωπιστεί με κανένα τρόπο

ΠΙΝΑΚΑΣ 4: ΟΡΙΣΜΟΣ, ΙΚΑΝΟΤΗΤΕΣ & ΣΗΜΑΣΙΑ ΚΡΙΤΗΡΙΩΝ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΓΛΩΣΣΑΡΙΟΥ*

*Εφαρμοσμένη προσαρμογή με συνδυασμό πληροφοριών από τα Κελάνδριας, Ι. Π. (2007) και Κεραμίδης, Γ. Σ. (2015).

	ΚΡΙΤΗΡΙΟ 1: ΑΠΟΔΕΛΤΙΩΣΗ ΟΡΟΛΟΓΙΑΣ
ΟΡΙΣΜΟΣ	Εξαγωγή και καταγραφή της ορολογίας του κειμένου σε συγκεντρωτική λίστα βάσει προδιαγραφών
ΙΚΑΝΟΤΗΤΕΣ	Ικανότητα αντίληψης και εντοπισμού των όρων που εμπεριέχονται στο κείμενο
ΣΗΜΑΣΙΑ	Διασφάλιση της επάρκειας των πληροφοριών και της ακρίβειας του νοήματος, Υποβοήθηση της μεταφραστικής διαδικασίας, Αποθήκευση για μελλοντική αναφορά
	ΚΡΙΤΗΡΙΟ 2: ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ/ΑΞΙΟΠΙΣΤΙΑ ΠΗΓΩΝ ΤΕΚΜΗΡΙΩΣΗΣ
ΟΡΙΣΜΟΣ	Πηγές τεκμηρίωσης που διαθέτουν κύρος (= εγκυρότητα) και παρέχουν βάσιμες πληροφορίες (= αξιοπιστία)
ΙΚΑΝΟΤΗΤΕΣ	Διερεύνηση Πεδίου, Συλλογή Πληροφοριών, Σύγκριση Πηγών, Κριτική Ικανότητα, Επιλεκτική Ικανότητα
ΣΗΜΑΣΙΑ	Πηγές: λεξικά (μονόγλωσσα, δίγλωσσα, ειδικά, εγκυκλοπαιδικά), βάσεις (δεδομένων, ορολογίας, μεταφραστικές), κείμενα (πaráλληλα, συγκρίσιμα, ελεύθερα), διαδίκτυο (ιστοτόποι, ιστοσελίδες, εφαρμογές)
	ΚΡΙΤΗΡΙΟ 3: ΣΑΦΗΝΕΙΑ/ΑΚΡΙΒΕΙΑ ΑΠΟΔΟΣΕΩΝ
ΟΡΙΣΜΟΣ	Αποδόσεις που διακρίνονται από διαφάνεια, συνέπεια, γλωσσική καταλληλότητα, γλωσσική οικονομία, παραγωγικότητα, συνθετικότητα, γλωσσική ορθότητα, γλωσσική εντοπιότητα
ΙΚΑΝΟΤΗΤΕΣ	Εφαρμογή του θεωρητικού πλαισίου των γενικών αρχών σύνδεσης εννοιών με όρους (Βαλεοντής & Πανταζίδου, 2010)
ΣΗΜΑΣΙΑ	Επιλογή δόκιμων όρων απόδοσης με βάση τα χαρακτηριστικά της γλώσσας των οικονομικών κειμένων (ανώδυνοι όροι, μονοαναφορικότητα, συνυποδήλωση, διαφάνεια και ακρίβεια) και των λεξιλογικών χαρακτηριστικών των οικονομικών κειμένων (διεθνισμοί, συμφύματα, συντομογραφημένες λέξεις, σύνθετες λέξεις, παράγωγες λέξεις, ιδιωτισμοί) με βάση τα όσα παραθέτει ο Κελάνδριας (2007)
	ΚΡΙΤΗΡΙΟ 4: ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΚΗΣ ΟΡΟΛΟΓΙΑΣ
ΟΡΙΣΜΟΣ	Πολυλεκτική ορολογία, Πολλαπλή ορολογία, Παγειωμένη ορολογία, Αμετάφραστη ορολογία
ΙΚΑΝΟΤΗΤΕΣ	Ικανότητα Επίλυσης Ορολογικών Προβλημάτων, Δημιουργική Ικανότητα, Αναλυτική Ικανότητα, Συνθετική Ικανότητα
ΣΗΜΑΣΙΑ	Υπέρβαση της ορολογικής αβεβαιότητας, Εμπλουτισμός αποθέματος της ειδικής γλώσσας, Σαφήνεια μηνύματος, Δημιουργία όρων με βάση τους Μηχανισμούς Δημιουργίας Ελληνικών Όρων (ΟΡΟΓΡΑΜΜΑ 2010, τεύχος 103, σελ.1)

ΠΙΝΑΚΑΣ 5: ΚΑΤΑΤΑΞΗ ΚΡΙΤΗΡΙΩΝ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΑΚΑΔΗΜΑΪΚΗΣ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗΣ

		ΟΡΓΑΝΩΣΗ (συνοχή, πρακτικότητα, ακρίβεια)	ΘΕΜΑΤΟΛΟΓΙΑ (πληρότητα, συνάφεια, σαφήνεια)	ΔΙΕΚΠΑΙΡΕΩΣΗ (συνεργατικότητα, δημοσύνη, αποτελεσματικότητα)
ΑΝΩΤΕΡΗ ΕΠΙΔΟΣΗ	5 ΕΞΑΙΡΕΤΙΚΗ	Η παρουσίαση έχει συνοχή και παρακολουθείται με άνεση. Οι πληροφορίες είναι ακριβείς, σαφείς και εμπειριστατωμένες.	Η κάλυψη είναι συνοπτική και περιεκτική και σχετική με το ζητούμενο. Το υλικό περιλαμβάνει μεγάλη ποικιλία θεμάτων που εξηγούνται λεπτομερώς. Τα συμπεράσματα είναι διεξοδικά και υποστηρίζονται από τα δεδομένα που παρουσιάζονται.	Η ομάδα συνεργάζεται άψογα, διατηρεί οπτική επαφή με το κοινό και επιδεικνύει άριστη γνώση επί του θέματος. Οι διαφάνειες εξυπηρετούν τους σκοπούς της παρουσίασης και διατηρούν το ενδιαφέρον του κοινού.
	4 ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΤΙΚΗ	Η παρουσίαση έχει καλή δομή και παρακολουθείται με ευκολία. Οι πληροφορίες είναι σαφείς και εμπειριστατωμένες.	Η κάλυψη είναι ικανοποιητική και σχετική με το ζητούμενο. Το υλικό περιλαμβάνει σειρά σημαντικών θεμάτων που στην πλειοψηφία τους εξηγούνται σε βάθος. Τα συμπεράσματα είναι έγκυρα και εν μέρει υποστηρίζονται από τα δεδομένα που παρουσιάζονται.	Η ομάδα συνεργάζεται εποικοδομητικά, διατηρεί ενεργό το ενδιαφέρον του κοινού και επιδεικνύει ικανοποιητική γνώση επί του θέματος. Οι διαφάνειες βοηθούν την παρουσίαση και γίνεται συστηματική αναφορά σε αυτές.
ΜΕΣΗ ΕΠΙΔΟΣΗ	3 ΜΕΤΡΙΑ	Η παρουσίαση έχει βασική δομή και παρακολουθείται με σχετική ευκολία. Οι βασικές πληροφορίες είναι σαφείς αν και όχι πάντα εμπειριστατωμένες.	Η κάλυψη είναι μέτρια αλλά ισορροπημένη και σχετική με το ζητούμενο. Το υλικό περιλαμβάνει περιορισμένη ποικιλία θεμάτων που στην πλειοψηφία τους εξηγούνται επιφανειακά. Τα συμπεράσματα είναι γενικευμένα και ενίοτε υποστηρίζονται από τα δεδομένα που παρουσιάζονται.	Η ομάδα συνεργάζεται καλά, έχει καλή διάδραση με το κοινό και δείχνει προετοιμασμένη για την παρουσίαση. Οι διαφάνειες είναι κατάλληλα δομημένες για τους σκοπούς της παρουσίασης αλλά δεν χρησιμοποιούνται επαρκώς.
ΚΑΤΩΤΕΡΗ ΕΠΙΔΟΣΗ	2 ΕΛΛΙΠΗΣ	Η παρουσίαση έχει ελλιπή δομή και δεν παρακολουθείται με ευκολία. Οι περισσότερες πληροφορίες είναι γενικές και όχι πάντα εμπειριστατωμένες.	Η κάλυψη είναι περιορισμένη και χωρίς ξεκάθαρο προσανατολισμό αν και φαίνεται να είναι σχετική με το ζητούμενο. Το υλικό χαρακτηρίζεται από ανεπαρκή εμβάθυνση. Τα συμπεράσματα είναι ελλιπή λόγω του περιορισμένου εύρους των δεδομένων που παρουσιάζονται.	Η ομάδα συνεργάζεται ελάχιστα, δεν γίνεται κατανοητή από το κοινό και επιδεικνύει περιορισμένη γνώση επί του θέματος. Οι διαφάνειες δεν αποφέρουν ουσιαστικό όφελος και οι ομιλητές εξαρτώνται πλήρως από αυτές.
	1 ΑΝΕΠΑΡΚΗΣ	Η παρουσίαση δεν διαθέτει την στοιχειώδη δομή και δεν ακολουθεί καμία λογική εξέλιξη. Μεγάλο μέρος των βασικών πληροφοριών απουσιάζει και τα περισσότερα θέματα αγνοούνται.	Η κάλυψη είναι ανεπαρκής και οριακά ή καθόλου σχετική με το ζητούμενο. Το υλικό που συμπεριλαμβάνεται είναι δυσνόητο ή άσχετο με τα όσα παρουσιάζονται. Τα συμπεράσματα είναι ανακριβή ή ανύπαρκτα.	Η ομάδα δεν συνεργάζεται, δεν κερδίζει την προσοχή του κοινού και δεν επιδεικνύει επαρκή γνώση επί του θέματος. Οι διαφάνειες είναι κακοφταγμένες σε τέτοιο βαθμό ώστε να αποσπούν την προσοχή.
ΜΗΔΕΝΙΚΗ ΕΠΙΔΟΣΗ	0 ΜΗΔΕΝΙΚΗ	Η μηδενική επίδοση απονέμεται σε παρουσίαση η οποία: • αφορά σε εργασία διαφορετική από την ανατεθείσα ή • δεν συνδέεται άμεσα με το ζητούμενο της εργασίας ή • δεν διεξήχθη για οποιοδήποτε λόγο με υπαιτιότητα των φοιτητών.		

ΠΙΝΑΚΑΣ 6: ΚΑΤΑΤΑΞΗ ΚΡΙΤΗΡΙΩΝ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΜΕΤΑΦΡΑΣΜΑΤΟΣ*

*Προσαρμογή με βάση τα στοιχεία από το Angelelli, V. C. (2009: 40-41).

	ΝΟΗΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ (νοηματική ισοδυναμία)	ΚΕΙΜΕΝΙΚΟΤΗΤΑ (ύφος και συνεκτικότητα)	ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΚΟΤΗΤΑ (γραμματική και μηχανική λόγου)	ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΟΤΗΤΑ (μεταφραστική δεξιότητα)	ΠΡΑΓΜΑΤΟΛΟΓΙΚΟΤΗΤΑ (καταλληλότητα με βάση τον σκοπό)
5 ΑΝΩΤΑΤΟ ΕΠΙΠΕΔΟ	Το μετάφρασμα περιλαμβάνει στοιχεία που αντανακλούν μια λεπτομερή και ελαφρώς διαφοροποιημένη κατανόηση των θεμάτων και υποθεμάτων του πρωτοτύπου αλλά και του τρόπου που αυτά παρουσιάζονται από τον συγγραφέα. Το νόημα του πρωτοτύπου επικοινωνείται από το μετάφρασμα σε απόλυτο βαθμό.	Το μετάφρασμα είναι άριστα οργανωμένο σε ενότητες ή/και παραγράφους κατά τρόπο όμοιο με τα αντίστοιχα κείμενα στην γλώσσα υποδοχής. Διαθέτει το κατάλληλο ύφος. Η ροή του λόγου είναι άψογη και φυσική.	Το μετάφρασμα διακατέχεται από εξαιρετική χρήση της γραμματικής, της ορθογραφίας και της στίξης της γλώσσας υποδοχής. Γίνονται από κανένα έως ελάχιστα λάθη.	Το μετάφρασμα προσφέρει ικανές και δημιουργικές λύσεις στα μεταφραστικά προβλήματα. Η χρήση των πηγών είναι επιδέξια.	Το μετάφρασμα ανταποκρίνεται απόλυτα στον σκοπό του και είναι κατάλληλο για το κοινό της γλώσσας υποδοχής. Οι λεξιλογικές επιλογές είναι εύστοχες. Οι πολιτισμικές αναφορές, η διαλογική έκφραση και το γλωσσικό μητρώο είναι απολύτως κατάλληλα για τον τομέα, τον κειμενικό τύπο και το αναγνωστικό κοινό στην γλώσσα υποδοχής.
4 ΥΨΗΛΟ ΕΠΙΠΕΔΟ	Το μετάφρασμα περιλαμβάνει στοιχεία που αντανακλούν μια ολοκληρωμένη κατανόηση των θεμάτων και υποθεμάτων του πρωτοτύπου αλλά και του τρόπου που αυτά παρουσιάζονται από τον συγγραφέα. Το νόημα του πρωτοτύπου επικοινωνείται από το μετάφρασμα σε ικανοποιητικό βαθμό.	Το μετάφρασμα είναι καλά οργανωμένο σε ενότητες ή/και παραγράφους κατά τρόπο όμοιο με τα αντίστοιχα κείμενα στην γλώσσα υποδοχής. Διαθέτει αποδεκτό ύφος. Η ροή του λόγου είναι καλή και λογική.	Το μετάφρασμα διακατέχεται από καλή χρήση της γραμματικής, της ορθογραφίας και της στίξης της γλώσσας υποδοχής. Γίνονται περιστασιακά λάθη ελάσσονος σημασίας.	Το μετάφρασμα επιδεικνύει μια συστηματική προσπάθεια ανίχνευσης και υπέρβασης των μεταφραστικών προβλημάτων. Γίνονται λίγα μεταφραστικά λάθη ελάσσονος σημασίας. Η χρήση των πηγών είναι ορθή.	Το μετάφρασμα ανταποκρίνεται ικανοποιητικά στον σκοπό του και είναι κατάλληλο για το κοινό της γλώσσας υποδοχής. Οι λεξιλογικές επιλογές είναι αρκετά καλές. Οι πολιτισμικές αναφορές, η διαλογική έκφραση και το γλωσσικό μητρώο είναι κατάλληλα για τον τομέα, τον κειμενικό τύπο και το αναγνωστικό κοινό στην γλώσσα υποδοχής.
3 ΜΕΤΡΙΟ ΕΠΙΠΕΔΟ	Το μετάφρασμα περιλαμβάνει στοιχεία που αντανακλούν μια γενική κατανόηση των θεμάτων και υποθεμάτων του πρωτοτύπου αλλά και του τρόπου που αυτά παρουσιάζονται από τον συγγραφέα. Ενδέχεται να υπάρχουν περιστασιακά ερμηνευτικά λάθη αλλά το γενικότερο νόημα του πρωτοτύπου επικοινωνείται από το μετάφρασμα με σωστό τρόπο.	Το μετάφρασμα είναι οργανωμένο σε ενότητες ή/και παραγράφους κατά τρόπο παρόμοιο με τα αντίστοιχα κείμενα στην γλώσσα υποδοχής. Παρατηρούνται ασυνέπειες ως προς το ύφος. Σε κάποιες περιπτώσεις ενυπάρχουν περιέργα ή παράδοξα στοιχεία.	Το μετάφρασμα διακατέχεται από μέτρια χρήση της γραμματικής, της ορθογραφίας και της στίξης της γλώσσας υποδοχής. Γίνονται συχνά λάθη ελάσσονος σημασίας.	Το μετάφρασμα επιδεικνύει μια γενική προσπάθεια ανίχνευσης και υπέρβασης των μεταφραστικών προβλημάτων. Κάποιο μεταφραστικό λάθος μείζονος σημασίας ή/και λάθη ελάσσονος σημασίας πλήττουν την ποιότητα του. Η χρήση των πηγών είναι πιθανώς ακατάλληλη ή εσφαλμένη.	Το μετάφρασμα ανταποκρίνεται αρκετά στον σκοπό του και θα μπορούσε να θεωρηθεί κατάλληλο για το κοινό της γλώσσας υποδοχής. Οι πολιτισμικές αναφορές, η διαλογική έκφραση και το γλωσσικό μητρώο είναι γενικά κατάλληλα αλλά μερικές φράσεις ή λεξιλογικές επιλογές είναι είτε πολύ επίσημες είτε πολύ ανεπίσημες για τον τομέα, τον κειμενικό τύπο και το αναγνωστικό κοινό στην γλώσσα υποδοχής.
2 ΧΑΜΗΛΟ ΕΠΙΠΕΔΟ	Το μετάφρασμα περιλαμβάνει στοιχεία που αντανακλούν μια λανθασμένη κατανόηση των θεμάτων ή/και διαφόρων υποθεμάτων του πρωτοτύπου ή/και του τρόπου που αυτά παρουσιάζονται από τον συγγραφέα. Το νόημα του πρωτοτύπου επικοινωνείται στο μετάφρασμα ανεπαρκώς εξαιτίας ερμηνευτικών λαθών.	Το μετάφρασμα είναι κάπως περίεργα οργανωμένο σε σχέση με ενότητες ή/και παραγράφους και κατά τρόπο ανάλογο με τα αντίστοιχα κείμενα στην γλώσσα υποδοχής. Διαθέτει αδέξιο ύφος. Η ροή λόγου δεν είναι τόσο ομαλή. Συχνά ενυπάρχουν περίεργα ή παράδοξα στοιχεία.	Το μετάφρασμα διακατέχεται από ελλιπή χρήση της γραμματικής, της ορθογραφίας και της στίξης της γλώσσας υποδοχής. Γίνονται πολλά λάθη που πλήττουν την ακρίβεια.	Το μετάφρασμα επιδεικνύει μια ελλιπή προσπάθεια ανίχνευσης ή/και υπέρβασης των μεταφραστικών προβλημάτων. Μεταφραστικά λάθη μείζονος σημασίας ή/και λάθη ελάσσονος σημασίας πλήττουν την ποιότητα. Η χρήση των πηγών είναι ακατάλληλη ή εσφαλμένη.	Το μετάφρασμα δεν ανταποκρίνεται αρκετά στον σκοπό του και δεν θεωρείται κατάλληλο για το κοινό της γλώσσας υποδοχής. Οι πολιτισμικές αναφορές, η διαλογική έκφραση και το γλωσσικό μητρώο είναι ακατάλληλα και πολλές φράσεις ή/και λεξιλογικές επιλογές είναι είτε πολύ επίσημες είτε πολύ ανεπίσημες για τον τομέα, τον κειμενικό τύπο και το αναγνωστικό κοινό στην γλώσσα υποδοχής.
1 ΚΑΤΩΤΑΤΟ ΕΠΙΠΕΔΟ	Το μετάφρασμα περιλαμβάνει στοιχεία που αντανακλούν μια εκτεταμένη και συστηματική παρανόηση του νοήματος του πρωτοτύπου.	Το μετάφρασμα δεν είναι οργανωμένο σε ενότητες ή/και παραγράφους κατά τρόπο όμοιο με τα αντίστοιχα κείμενα στην γλώσσα υποδοχής. Στερείται ύφους. Δεν διαθέτει ομαλή και φυσική ροή λόγου. Οι προτάσεις και οι ιδέες είναι συχνά ασύνδετες.	Το μετάφρασμα διακατέχεται από κακή χρήση της γραμματικής, της ορθογραφίας και της στίξης της γλώσσας υποδοχής. Γίνονται συχνά λάθη μείζονος σημασίας.	Το μετάφρασμα επιδεικνύει αδυναμία ανίχνευσης και υπέρβασης κοινού τύπων μεταφραστικών προβλημάτων. Πολυάριθμα μεταφραστικά λάθη μείζονος και ελάσσονος σημασίας οδηγούν σε απολύτως λανθασμένη μετάφραση. Η χρήση των πηγών είναι συστηματικά ακατάλληλη.	Το μετάφρασμα δεν ανταποκρίνεται στον σκοπό του και είναι ακατάλληλο για το κοινό της γλώσσας υποδοχής. Οι πολιτισμικές αναφορές, η διαλογική έκφραση και το γλωσσικό μητρώο είναι συστηματικά ακατάλληλα. Η πλειοψηφία των φράσεων ή/και των λεξιλογικών επιλογών είναι είτε πολύ επίσημες είτε πολύ ανεπίσημες για τον τομέα, τον κειμενικό τύπο και το αναγνωστικό κοινό στην γλώσσα υποδοχής.
0 ΜΗΔΕΝΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ	Το μηδενικό επίπεδο απονέμεται σε εργασία μετάφρασης η οποία: • αποτελεί εργασία διαφορετική από την ανατεθείσα ή • δεν συνδέεται άμεσα με το ζητούμενο της εργασίας ή • δεν υπεβλήθη για οποιονδήποτε λόγο με υπαιτιότητα των φοιτητών.				

ΠΙΝΑΚΑΣ 7: ΚΑΤΑΤΑΞΗ ΚΡΙΤΗΡΙΩΝ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΣΧΟΛΙΑΣΜΟΥ

	ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ (σχετικότητα περιεχομένου και ιδεοδομή)		ΓΛΩΣΣΙΚΟΤΗΤΑ (ποικιλία και ακρίβεια έκφρασης)		ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΣΗΜΟΤΗΤΑ (ανταπόκριση στο ζητούμενο)
	ΔΙΑΤΑΞΗ	ΑΝΑΠΤΥΞΗ	ΕΥΡΟΣ	ΧΕΙΡΙΣΜΟΣ	ΠΛΗΡΩΣΗ
5 ΑΝΩΤΑΤΗ ΕΠΙΔΟΣΗ	Ομαλή, αποτελεσματική οργάνωση του περιεχομένου σε ενότητες και παραγράφους. Ορθή, πλήρης συμπερίληψη και καταγραφή των βιβλιογραφικών αναφορών και πηγών.	Εμπλουτισμένη παρουσίαση και επεξήγηση της θεματολογίας ή/και των προβληματικών περιοχών. Πλούσια και βάσιμη επιχειρηματολογία. Απόλυτα τεκμηριωμένες απόψεις.	Μεγάλο εύρος γραμματικοσυντακτικών δομών και λόγιων ή ακαδημαϊκών εκφράσεων.	Ευέλικτη και ακριβής χρήση της γραμματικoσύνταξης και του λεξιλογίου πεδίου. Πολυπλοκότητα και περιεκτικότητα έκφρασης. Τα λάθη που τυχόν ανιχνεύονται είναι μικρά και εντελώς ασήμαντα (π.χ. τυπογραφικά, στίξης).	Κατάλληλο ύψος, επίγνωση κοινού και παρουσίαση γενικού πλαισίου που αυξάνουν τον επιδιωκόμενο αντίκτυπο στον αναγνώστη.
4 ΥΨΗΛΗ ΕΠΙΔΟΣΗ	Ικανοποιητική οργάνωση του περιεχομένου σε ενότητες και παραγράφους. Ορθή, πλήρης συμπερίληψη και καταγραφή των βιβλιογραφικών αναφορών και πηγών με ελάχιστες εξαιρέσεις.	Ενδελεχής παρουσίαση και επεξήγηση της θεματολογίας ή/και των προβληματικών περιοχών. Επαρκής και βάσιμη επιχειρηματολογία. Ικανοποιητικά τεκμηριωμένες απόψεις.	Ικανοποιητικό εύρος γραμματικοσυντακτικών δομών και λόγιων ή ακαδημαϊκών εκφράσεων.	Καλή και αρκετά ακριβής χρήση της γραμματικoσύνταξης και του λεξιλογίου πεδίου. Ανευρίσκονται περιστασιακά λάθη χωρίς ιδιαίτερη σημασία.	Κατάλληλο ύψος, επίγνωση κοινού και παρουσίαση γενικού πλαισίου που βοηθούν το αναγνώστη να κατανοήσει το κείμενο.
3 ΜΕΤΡΙΑ ΕΠΙΔΟΣΗ	Τυπική οργάνωση του περιεχομένου σε ενότητες και παραγράφους. Επαρκής συμπερίληψη και καταγραφή των βιβλιογραφικών αναφορών και πηγών με κάποιες εξαιρέσεις.	Ξεκάθαρη παρουσίαση και επεξήγηση της θεματολογίας ή/και των προβληματικών περιοχών. Υπαρκτή και αποδεκτή επιχειρηματολογία. Κατά βάση τεκμηριωμένες απόψεις.	Μέσο εύρος γραμματικοσυντακτικών δομών και λόγιων ή ακαδημαϊκών εκφράσεων.	Βασική και λειτουργική χρήση της γραμματικoσύνταξης και του λεξιλογίου πεδίου. Ανευρίσκονται συχνότερα λάθη που δεν επηρεάζουν την κατανόηση των ιδεών από τον αναγνώστη.	Επαρκής αίσθηση κοινού και σκοπού της εργασίας που σε γενικές γραμμές επιτρέπουν στον αναγνώστη να κατανοήσει το κείμενο.
2 ΧΑΜΗΛΗ ΕΠΙΔΟΣΗ	Ανεπιτυχής οργάνωση του περιεχομένου σε ενότητες και παραγράφους. Λανθασμένη, ελλιπής συμπερίληψη και καταγραφή των βιβλιογραφικών αναφορών και πηγών.	Ελλιπής παρουσίαση και επεξήγηση της θεματολογίας ή/και των προβληματικών περιοχών. Αναποτελεσματική και αβάσιμη επιχειρηματολογία. Ατεκμηρίωτες απόψεις.	Περιορισμένο εύρος γραμματικοσυντακτικών δομών. Απόπειρες συμπερίληψης λόγιων ακαδημαϊκών εκφράσεων.	Περιορισμένη χρήση της γραμματικoσύνταξης και του λεξιλογίου πεδίου. Ανευρίσκονται πολλαπλά λάθη που τείνουν να επηρεάζουν την κατανόηση των ιδεών από τον αναγνώστη.	Παρανόηση κοινού και σκοπού της εργασίας και ακατάλληλο ύψος που ενδεχομένως να έχουν αρνητικό αντίκτυπο και να εμποδίζουν την κατανόηση του κειμένου από τον αναγνώστη.
1 ΚΑΤΩΤΑΤΗ ΕΠΙΔΟΣΗ	Ελλιπής ή/και μηδενική οργάνωση του περιεχομένου σε ενότητες και παραγράφους. Λανθασμένη ή καμία συμπερίληψη και καταγραφή των βιβλιογραφικών αναφορών και πηγών.	Μικρή ή καμία παρουσίαση και επεξήγηση της θεματολογίας ή/και των προβληματικών περιοχών. Απουσία επιχειρηματολογίας. Αβάσιμες και ατεκμηρίωτες απόψεις.	Εξαιρετικά περιορισμένο εύρος γραμματικοσυντακτικών δομών. Καμία προσπάθεια συμπερίληψης λόγιων ή ακαδημαϊκών εκφράσεων.	Κακή χρήση της γραμματικoσύνταξης και του λεξιλογίου πεδίου. Τα λάθη που ανιχνεύονται είναι πολλαπλά και προκαλούν σύγχυση στον αναγνώστη.	Απουσία επίγνωσης κοινού και σκοπού της εργασίας. Το κείμενο είναι δυσνόητο ή ακόμη και εντελώς ακατανόητο .
0 ΜΗΔΕΝΙΚΗ ΕΠΙΔΟΣΗ	Η μηδενική επίδοση απονέμεται σε εργασία σχολιασμού μετάφρασης η οποία: • αποτελεί εργασία διαφορετική από την ανατεθείσα ή • δεν συνδέεται άμεσα με το ζητούμενο της εργασίας ή • δεν υπεβλήθη για οποιονδήποτε λόγο με υπαιτιότητα των φοιτητών.				

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Δ
ΦΟΡΜΕΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

ΠΙΝΑΚΑΣ 8: ΦΟΡΜΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΔΙΑΧΕΙΡΗΣΗΣ ΟΡΟΛΟΓΙΑΣ

ΦΟΡΜΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΦΟΙΤΗΤΗ				
ΜΑΘΗΜΑ	[τίτλος μαθήματος]		ΔΙΔΑΣΚΩΝ	[όνομα διδάσκοντος]
ΕΡΓΑΣΙΑ	1 ΔΙΑΧΕΙΡΗΣΗ ΟΡΟΛΟΓΙΑΣ		ΕΞΑΜΗΝΟ	[εξάμηνο]
ΟΜΑΔΑ #	[ονοματεπώνυμο] [αριθμός μητρώου]	[ονοματεπώνυμο] [αριθμός μητρώου]	[ονοματεπώνυμο] [αριθμός μητρώου]	
ΚΕΙΜΕΝΟ	[τίτλος κειμένου]			
Ημ/νία Υποβολής Γλωσσαρίου		Ημ/νία Διεξαγωγής Παρουσίασης		
Ημ/νία Αξιολόγησης Γλωσσαρίου		Ημ/νία Αξιολόγησης Παρουσίασης		
Αξιολογήστε την εργασία διαχείρισης ορολογίας με βάση τις παρακάτω παραμέτρους. Συμπεριλάβετε επιπλέον σχόλια που θα υποστηρίξουν την αξιολόγηση.				
Γ Λ Ω Σ Σ Α Ρ Ι				ΣΥΝΟΛΟ: / 15
ΚΡΙΤΗΡΙΑ	ΚΛΙΜΑΚΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ			ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ
ΑΠΟΔΕΛΤΙΩΣΗ ΟΡΟΛΟΓΙΑΣ	0 = Μηδενική 1 = Ανεπαρκής 2 = Ελλιπής 3 = Μερική 4 = Ικανοποιητική 5 = Πλήρης			0 1 2 3 4 5
ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ & ΑΞΙΟΠΙΣΤΙΑ ΠΗΓΩΝ ΤΕΚΜΗΡΙΩΣΗΣ	0 = Μηδενική 1 = Ελάχιστη 2 = Μερική 3 = Απόλυτη			0 1 2 3
ΣΑΦΗΝΕΙΑ & ΑΚΡΙΒΕΙΑ ΑΠΟΔΟΣΕΩΝ	0 = Μηδενική 1 = Ελάχιστη 2 = Μερική 3 = Απόλυτη			0 1 2 3
ΑΝΤΙΜΕΤΩΠΙΣΗ ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΚΗΣ ΟΡΟΛΟΓΙΑΣ	0 = Μηδενική 1 = Ελλιπής 2 = Ανεπιτυχής 3 = Ικανοποιητική 4 = Επιτυχής			0 1 2 3 4
ΣΥΝΟΠΤΙΚΑ ΣΧΟΛΙΑ				
ΠΑ Ρ Ο Υ Σ Ι Α Σ Η				ΣΥΝΟΛΟ: / 5
ΚΡΙΤΗΡΙΑ	ΚΛΙΜΑΚΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ			ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ
	0 = Καθόλου 1 = Ελάχιστα 2 = Οριακά 3 = Μέτρια 4 = Πολύ 5 = Απόλυτα			
ΟΡΓΑΝΩΣΗ	Αξιολογήστε το κατά πόσο οι πληροφορίες...			0 1 2 3 4 5
Συνοχή	είναι οργανωμένες και παρουσιάζονται με λογική συνέχεια.			
Πρακτικότητα	είναι κατανοητές και δεν δυσχεραίνουν την παρακολούθηση της παρουσίασης.			
Ακρίβεια	είναι ορθές, ακριβείς και εμπειριστατωμένες.			0 1 2 3 4 5
ΘΕΜΑΤΟΛΟΓΙΑ	Αξιολογήστε το κατά πόσο τα δεδομένα...			
Πληρότητα	έχουν αναγνωριστεί και διατυπωθεί στο σύνολο τους.			
Συνάφεια	είναι σχετικά με το ζητούμενο της εργασίας.			0 1 2 3 4 5
Σαφήνεια	οδηγούν σε ασφαλή και διεξοδικά συμπεράσματα.			
ΔΙΕΚΠΑΙΡΕΩΣΗ	Αξιολογήστε το κατά πόσο η ομάδα...			
Συνεργατικότητα	συνεργάζεται με τρόπο αποτελεσματικό και φροντίζει για την συμμετοχή όλων των μελών της.			0 1 2 3 4 5
Δημοσύννη	επιδεικνύει αρτιότητα γνώσεων και επιδεξιότητα χρήσης του υλικού (διαφάνειες, έντυπα).			
Αποτελεσματικότητα	ανταποκρίνεται σε ερωτήσεις και σχόλια και διατηρεί το ενδιαφέρον του κοινού.			
ΣΥΝΟΠΤΙΚΑ ΣΧΟΛΙΑ				
Ο Διδάσκων Αξιολογητής (υπογραφή)				

ΠΙΝΑΚΑΣ 9: ΦΟΡΜΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΜΕΤΑΦΡΑΣΗΣ

ΦΟΡΜΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΦΟΙΤΗΤΗ				
ΜΑΘΗΜΑ	[τίτλος μαθήματος]		ΔΙΔΑΣΚΩΝ	[όνομα διδάσκοντος]
ΕΡΓΑΣΙΑ	2 ΜΕΤΑΦΡΑΣΗ		ΕΞΑΜΗΝΟ	[εξάμηνο]
ΟΜΑΔΑ #	[ονοματεπώνυμο] [αριθμός μητρώου]	[ονοματεπώνυμο] [αριθμός μητρώου]	[ονοματεπώνυμο] [αριθμός μητρώου]	
ΚΕΙΜΕΝΟ	[τίτλος κειμένου]			
Ημ/νία Υποβολής Μετάφρασης			Ημ/νία Διεξαγωγής Παρουσίασης	
Ημ/νία Αξιολόγησης Μετάφρασης			Ημ/νία Αξιολόγησης Παρουσίασης	
Αξιολογήστε την εργασία μετάφρασης με βάση τις παρακάτω παραμέτρους. Συμπεριλάβετε επιπλέον σχόλια που θα υποστηρίξουν την αξιολόγηση.				
ΜΕΤΑΦΡΑΣΜΑ				ΣΥΝΟΛΟ: / 25
ΚΛΙΜΑΚΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ 0 = Μηδενικό Επίπεδο 1 = Κατώτατο Επίπεδο 2 = Χαμηλό Επίπεδο 3 = Μέτριο Επίπεδο 4 = Υψηλό Επίπεδο 5 = Ανώτατο Επίπεδο				
ΚΡΙΤΗΡΙΑ	Αξιολογήστε το επίπεδο του μεταφράσματος ως προς...			ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ
ΝΟΗΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ	την νοηματική του ισοδυναμία με το πρωτότυπο.			0 1 2 3 4 5
ΚΕΙΜΕΝΙΚΟΤΗΤΑ	το ύφος και την συνεκτικότητα του.			0 1 2 3 4 5
ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΚΟΤΗΤΑ	την διέπущα γραμματική και μηχανική λόγου.			0 1 2 3 4 5
ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΟΤΗΤΑ	την περιρρέουσα μεταφραστική δεξιότητα.			0 1 2 3 4 5
ΠΡΑΓΜΑΤΟΛΟΓΙΚΟΤΗΤΑ	την καταλληλότητα του με βάση τον Σκοπό.			0 1 2 3 4 5
ΣΥΝΟΠΤΙΚΑ ΣΧΟΛΙΑ				
ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ				ΣΥΝΟΛΟ: / 5
ΚΡΙΤΗΡΙΑ	ΚΛΙΜΑΚΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ 0 = Καθόλου 1 = Ελάχιστα 2 = Οριακά 3 = Μέτρια 4 = Πολύ 5 = Απόλυτα			ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ
ΟΡΓΑΝΩΣΗ	Αξιολογήστε το κατά πόσο οι πληροφορίες...			0 1 2 3 4 5
Συνοχή	είναι οργανωμένες και παρουσιάζονται με λογική συνέχεια.			
Πρακτικότητα	είναι κατανοητές και δεν δυσχεραίνουν την παρακολούθηση της παρουσίασης.			
Ακρίβεια	είναι ορθές, ακριβείς και εμπεριστατωμένες.			0 1 2 3 4 5
ΘΕΜΑΤΟΛΟΓΙΑ	Αξιολογήστε το κατά πόσο τα δεδομένα...			
Πληρότητα	έχουν αναγνωριστεί και διατυπωθεί στο σύνολο τους.			
Συνάφεια	είναι σχετικά με το ζητούμενο της εργασίας.			0 1 2 3 4 5
Σαφήνεια	οδηγούν σε ασφαλή και διεξοδικά συμπεράσματα.			
ΔΙΕΚΠΑΙΡΕΩΣΗ	Αξιολογήστε το κατά πόσο η ομάδα...			
Συνεργατικότητα	συνεργάζεται με τρόπο αποτελεσματικό και φροντίζει για την συμμετοχή όλων των μελών της.			0 1 2 3 4 5
Δημοσύνη	επιδεικνύει αρτιότητα γνώσεων και επιδεξιότητα χρήσης του υλικού (διαφάνειες, έντυπα).			
Αποτελεσματικότητα	ανταποκρίνεται σε ερωτήσεις και σχόλια και διατηρεί το ενδιαφέρον του κοινού.			
ΣΥΝΟΠΤΙΚΑ ΣΧΟΛΙΑ				
Ο Διδάσκων Αξιολογητής (υπογραφή)				

ΠΙΝΑΚΑΣ 10: ΦΟΡΜΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΜΕΤΑΦΡΑΣΗΣ & ΣΧΟΛΙΑΣΜΟΥ

ΦΟΡΜΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΦΟΙΤΗΤΗ			
ΜΑΘΗΜΑ	[τίτλος μαθήματος]	ΔΙΔΑΣΚΩΝ	[όνομα διδάσκοντος]
ΕΡΓΑΣΙΑ	3 ΜΕΤΑΦΡΑΣΗ & ΣΧΟΛΙΑΣΜΟΣ	ΕΞΑΜΗΝΟ	[εξάμηνο]
ΦΟΙΤΗΤΗΣ (-ΤΡΙΑ)	[ονοματεπώνυμο και αριθμός μητρώου]		
ΚΕΙΜΕΝΟ	[τίτλος κειμένου]		
Ημ/νία Υποβολής Εργασίας		Ημ/νία Αξιολόγησης Εργασίας	
Αξιολογήστε την εργασία μετάφρασης και σχολιασμού με βάση τις παρακάτω παραμέτρους. Συμπεριλάβετε επιπλέον σχόλια που θα υποστηρίξουν την αξιολόγηση.			
ΜΕΤΑΦΡΑΣΜΑ			ΣΥΝΟΛΟ: / 25
ΚΛΙΜΑΚΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ			
0 = Μηδενικό Επίπεδο 1 = Κατώτατο Επίπεδο 2 = Χαμηλό Επίπεδο 3 = Μέτριο Επίπεδο 4 = Υψηλό Επίπεδο 5 = Ανώτατο Επίπεδο			
ΚΡΙΤΗΡΙΑ	Αξιολογήστε το επίπεδο του μεταφράσματος ως προς...		ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ
ΝΟΗΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ	την νοηματική του ισοδυναμία με το πρωτότυπο.		0 1 2 3 4 5
ΚΕΙΜΕΝΙΚΟΤΗΤΑ	το ύφος και την συνεκτικότητα του.		0 1 2 3 4 5
ΓΛΩΣΣΟΛΟΓΙΚΟΤΗΤΑ	την διέπущα γραμματική και μηχανική λόγου.		0 1 2 3 4 5
ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΟΤΗΤΑ	την περιρρέουσα μεταφραστική δεξιότητα.		0 1 2 3 4 5
ΠΡΑΓΜΑΤΟΛΟΓΙΚΟΤΗΤΑ	την καταλληλότητα του με βάση τον Σκοπό.		0 1 2 3 4 5
ΣΥΝΟΠΤΙΚΑ ΣΧΟΛΙΑ			
ΣΧΟΛΙΑΣΜΟΣ			ΣΥΝΟΛΟ: / 25
ΚΛΙΜΑΚΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ			
0 = Μηδενική Επίδοση 1 = Κατώτατη Επίδοση 2 = Χαμηλή Επίδοση 3 = Μέτρια Επίδοση 4 = Υψηλή Επίδοση 5 = Ανώτατη Επίδοση			
ΚΡΙΤΗΡΙΑ	Αξιολογήστε την επίδοση στην εργασία σχολιασμού ως προς...		ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ
ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ	α) το περιεχόμενο, ήτοι:		
Διάταξη	την οργάνωση σε ενότητες/παραγράφους & την συμπερίληψη/καταγραφή της βιβλιογραφίας		0 1 2 3 4 5
Ανάπτυξη	την θεματολογία, την επιχειρηματολογία και την τεκμηρίωση των απόψεων.		0 1 2 3 4 5
ΓΛΩΣΣΙΚΟΤΗΤΑ	β) την γλωσσική έκφραση, ήτοι...		
Εύρος	την ποικιλία της γραμματικοσύνταξης, του λεξιλογίου και του ακαδημαϊκού λόγου.		0 1 2 3 4 5
Χειρισμός	την ακρίβεια χρήσης της γραμματικοσύνταξης, του λεξιλογίου και του ακαδημαϊκού λόγου.		0 1 2 3 4 5
ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΣΗΜΟΤΗΤΑ	γ) τον βαθμό που εξυπηρετεί τον σκοπό του με βάση...		
Πλήρωση	το ύφος που διαθέτει, το κοινό που απευθύνεται και την κατανόηση που προϋποθέτει.		0 1 2 3 4 5
ΣΥΝΟΠΤΙΚΑ ΣΧΟΛΙΑ			
Ο Διδάσκων Αξιολογητής (υπογραφή)			

ΚΥΡΙΑ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

(APA style)

A. Αγγλική

- Angelelli, V. C. (2009). Using a rubric to assess translation ability: Defining the construct. In C.V. Angelelli & H.J. Jacobson (Eds.), *Testing & Assessment in Translation Studies: A call for dialogue between research and practice* (pp. 13-47). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Bachman, L. (1990). *Fundamental considerations in language testing*. New York: Oxford University Press.
- Bachman, L. & Palmer, A. S. (1996). *Language testing in practice*. New York: Oxford University Press.
- Benardini, S. (2001). Think-aloud protocols in translation research. *Target*, 13(2), 241-263.
- Bogdan, R. C. & Biklen, S. K. (2016). *Qualitative research for education: An introduction to theories and methods* (5th ed.). India: Pearson.
- Brown, H. D. & Abeywickrama, P. (2010). *Language Assessment: Principles and Classroom Practices* (2nd ed.). New York: Pearson Education.
- Calvo, E. (2015). Scaffolding translation skills through situated training approaches: progressive and reflective methods. *The Interpreter and Translator Trainer*, 9(3), 306-322. DOI: <https://doi.org/10.1080/1750399X.2015.1103107>
- Cao, D. (1996). Towards a Model of Translation Proficiency. *Target*, 8(2), 325-340.
- Dörnyei, Z. (2001). *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ellis, R. (2009). A Typology of Written Corrective Feedback Types. *ELT Journal* 63(2), 97-107.
- Eyckmans, J. (2017). Cultural competence in translation studies and its assessment. In J. Deconinck, P. Humblé, A. Sepp & H. Stengers (Eds.), *Towards transcultural awareness*

- in translation pedagogy* (pp. 209-229). Berlin/Zürich: LIT Verlag. Retrieved from <https://biblio.ugent.be/publication/8552979/file/8552981.pdf>
- Galán-Mañas, A. (2016). Learning portfolio in translator training: the tool of choice for competence development and assessment. *The Interpreter and Translator Trainer*, 10(2), 1-22. DOI: <https://doi.org/10.1080/1750399X.2015.1103108>
- Galán-Mañas, A. (2018). Professional portfolio in translator training: professional competence development and assessment. *The Interpreter and Translator Trainer*, 13(17), 1-20. DOI: <https://doi.org/10.1080/1750399X.2018.1541295>
- Galán-Mañas, A. & Hurtado Albir, A. (2015). Competence assessment procedures in translator training. *The Interpreter and Translator Trainer*, 9(1), 63-82. DOI: <https://doi.org/10.1080/1750399X.2015.1010358>
- Gile, D. (2004). Integrated Problem and Decision Reporting as a Translator Training Tool. *The Journal of Specialised Translation*, 2, 2-20.
- Gronlund, N. E. (1998). *Assessment of student achievement* (6th ed.). Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Hatim, B. & Mason, I. (1997). *The Translator as Communicator*. London: Routledge.
- Hubscher-Davidson, S. (2008). A Reflection on Action Research Processes in Translator Training – Project on Group Work in Level 2 Translation Classes. *The Interpreter and Translator Trainer*, 2(1), 75-92. DOI: <https://doi.org/10.1080/1750399X.2008.10798767>
- Hurtado Albir, A. (2007). Competence-based Curriculum Design for Training Translators. *The Interpreter and Translator Trainer*, 1(2), 163-195. DOI: <https://doi.org/10.1080/1750399X.2007.10798757>

- Hurtado Albir, A. (2015). The Acquisition of Translation Competence. Competences, Tasks, and Assessment in Translator Training. *Meta, LX(2)*, 256-280. DOI: <https://doi.org/10.7202/1032857ar>
- Hurtado Albir, A. & Olalla-Soler, C. (2016). Procedures for assessing the acquisition of cultural competence in translator training. *The Interpreter and Translator Trainer, 10(3)*, 318-342. DOI: <https://doi.org/10.1080/1750399X.2016.1236561>
- Hutchinson, T. & Waters, A. (1987). *English for Specific Purposes*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kelly, D. (2005). *A Handbook for Translator Trainers: A Guide to Reflective Practice*. Manchester: St. Jerome Publishing.
- Kiraly, D. (2000). *A Social Constructivist Approach to Translator Education*. Manchester: St. Jerome.
- Kussmaul, P. (1995). Evaluation and Errors. In *Training the Translator* (pp.127-153). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Mackenzie, R. (2004). The competencies required by the translator's roles as a professional. In K. Malmkjær (Ed.), *Translation in Undergraduate Degree Programmes* (pp. 31-38). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing.
- Massey, G. & Ehrensberger-Dow, M. (2011). Commenting on translation: implications for translator training. *The Journal of Specialised Translation, 16*, 26-40.
- McNamara, T. (2000). *Language Testing*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Mobaraki, M. & Aminzadeh, S. (2012). A Study on Different Translation Evaluation Strategies to Introduce an Eclectic Method. *International Journal of English Linguistics, 2(6)*, 63-70.

- Mousavi, S. A. (2009). *An Encyclopedic dictionary of language testing* (4th ed.). Tehran: Rahnama Publications.
- Nation, I. S. P. & Macalister, J. (2010). *Language Curriculum Design*. New York: Routledge.
- Nord, C. (2018). *Translating as a Purposeful Activity – Functionalist Approaches Explained* (2nd ed.). London & New York: Routledge.
- Olsen, R. & Kagan, S. (1992). About cooperative learning. In C. Kessler (ed.), *Cooperative Language Learning: A Teacher's Resource Book* (pp. 1-30). New York: Prentice Hall.
- Orlando, M. (2011). Evaluation of Translations in the Training of Professional Translators – At the Crossroads between Theoretical, Professional and Pedagogical Practices. *The Interpreter and Translator Trainer*, 5(2), 293-308. DOI: <https://doi.org/10.1080/13556509.2011.10798822>
- Orozco, M. (2000). Building a Measuring Instrument for the Acquisition of Translation Competence in Trainee Translators. In C. Schäffner & B. Adab (Eds.), *Developing Translation Competence* (pp. 199-214). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Postolea, S. (2016). Translating in a Specialized Context: Challenges and Risks. *Buletinul Institutului Politehnic Din Iași*, LXII(LXVI), 51-65.
- Presas, M. (2012). Training Translators in the European Higher Education Area – A Model for Evaluating Learner Outcomes. *The Interpreter and Translator Trainer*, 6(2), 139-169. DOI: <https://doi.org/10.1080/13556509.2012.10798834>
- Pym, A. (1992). Translation error analysis and the interface with language teaching. In C. Dollerup & A. Loddegaard (Eds.), *The Teaching of Translation* (pp. 279-288). Amsterdam: John Benjamins. DOI: <https://doi.org/10.1075/z.56.42pym>

- Reið, K. & Vermeer, J. H. (2014). *Towards a General Theory of Translational Action: Skopos Theory Explained*. (C. Nord Trans.). New York: Routledge.
- Richards, C. J. (2001). *Curriculum Development in Language Teaching*. New York: Cambridge University Press.
- Richards, C. J. & Rodgers, S. T. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching* (2nd ed.). New York: Cambridge University Press.
- Şahin, M. & Dungan, N. (2014). Translation testing and evaluation: A study on methods and needs. *Translation & Interpreting*, 6(2), 67-90.
- Schmidt, C. & McCutcheon, J. (1994). Verbal versus nonverbal cues in evaluations of teaching. *The journal of research and development in education*, 27(2), 188-125.
- Sikora, I. (2018). Developing terminological competence in a specialized translation classroom – problems, resources, and tools (pp.1-19). In J. Maliszewski (Ed.) Czestochowa: Wydawnictwo Politechniki Czestochowskiej. Retrieved from https://www.academia.edu/37422238/Developing_terminological_competence_in_a_specialized_translation_classroom_problems_resources_and_tools
- Spradley, J. P. (1980). *Participant observation*. Wadsworth: Cengage Learning.
- Thelen, M. (2015). The Interaction between Terminology and Translation Or Where Terminology and Translation Meet. *Trans-kom* 8, 2(3), 347-381.
- Washbourne, K. (2014). Beyond error marking: written corrective feedback for a dialogic pedagogy in translator training. *The Interpreter and Translator Trainer*, 8(2), 240-256. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/1750399X.2014.908554>
- Wette, R. (2018). Product-process distinctions in the ELT curriculum. In A. Faravani, M. Zeraatpishe, M. Azarnoosh & H. M. Kargozari (Eds.), *Issues in Syllabus Design* (pp. 38-52). Rotterdam: Sense Publishers.

Β. Ελληνική

Βαλεοντής, Κ. & Πανταζίδου, Μ. (2010). Μηχανισμοί Σχηματισμού Ελληνικών Όρων.

ΟΡΟΓΡΑΜΜΑ, 103, 1-4.

Κελάνδριας, Ι. Π. (2007). *Η Μετάφραση των Οικονομικών Κειμένων – Μια λειτουργική προσέγγιση*. Αθήνα: Δίαυλος.

Κελάνδριας, Ι. Π. (2009). Η ορολογική ασάφεια των οικονομικών κειμένων ως μεταφραστικό πρόβλημα. *ΕΛΕΤΟ – 7ο Συνέδριο «Ελληνική Γλώσσα και Ορολογία», 6^η Ενότητα (31^η Ανακοίνωση)*, 1-10. Ανάκτηση από

http://www.eleto.gr/download/Conferences/7th%20Conference/7th_31-15-KelandriasPanayotis_Paper_V03.pdf

Κελάνδριας, Ι. Π. (2016). *Λειτουργική Διδακτική της Μετάφρασης*. Αθήνα: Δίαυλος.

Κεραμίδας, Γ. Σ. (2015). *Ζητήματα Ορολογίας στην Τεχνική Μετάφραση*. Αθήνα: Δίαυλος.

Μιχαηλίδης, Τ. (2020). Η αναγκαιότητα ένταξης της διδασκαλίας του Ακαδημαϊκού Λόγου στην ελληνική τριτοβάθμια εκπαίδευση: σκοπός, διδακτικοί στόχοι και μεθοδολογικές προσεγγίσεις. *ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΕΠΙΚΑΙΡΟΤΗΤΑ*, 3(1), 36-50. Ανάκτηση από

https://ekpaideytikhepikairothta.gr/wp-content/uploads/2020/06/Michailidis_.pdf

Παριανού, Α. (2010). Διδακτική της ειδικής μετάφρασης: λειτουργική προσέγγιση και περιφερειακές γλώσσες. Στο Ε. Λάμπρου & Γ. Φλώρος (Επιμέλεια), *Η Διδακτική της Μετάφρασης στον Ελληνόφωνο Χώρο – Σύγχρονες τάσεις και προοπτικές* (σελ. 95-114). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Γ. Δικτυογραφία

Action Research. (2015, May 14). In *The Glossary of Education Reform*. Retrieved from

<https://www.edglossary.org/action-research/>

Anecdotal evidence. (2021, June 21). In *Merriam-Webster.com dictionary*. Retrieved from

<https://www.merriam-webster.com/dictionary/anecdotal%20evidence>

Hearsay evidence. (2021, June 21). In *Merriam-Webster.com dictionary*. Retrieved from

<https://www.merriam-webster.com/dictionary/hearsay%20evidence>

Illocutionary. (2007). In *Online Glossary of Linguistics Terminology: Greek-English & English-*

Greek. Retrieved from <http://users.uoi.gr/gjxydo/lexicon/glossary.html>

Scaffolding. (2015, June 4). In *The Glossary of Education Reform*. Retrieved from

<https://www.edglossary.org/scaffolding/>

ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

(APA style)

A. Αγγλική

- Adab, B. (2000). Evaluating Translation Competence. In C. Schäffner & B. Adab (Eds.), *Developing Translation Competence* (pp. 215-228). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Antia, E. B. (2000). Competence and quality in the translation of specialized texts: investigating the role of terminology resources. *Quaderns.Revista de traduccio* 6, 16-21.
- Aguago-Giménez, P. & Pérez-Paredes, P. F. (2005). Translation-Strategies Use: A Classroom-Based Examination of Baker's Taxonomy. *Meta*, L(1), 295-311. DOI: <https://doi.org/10.7202/01065ar>
- Arango-Keith, F. & Koby, G. S. (2003). Translator Training Evaluation and the Needs of Industry Quality Training. In B. Bear & G. S. Koby (Eds.), *Beyond the Ivory Tower: Rethinking Translation Pedagogy* (pp. 117-135). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Atari, O. (2005). Saudi Students' Translation Strategies in an Undergraduate Translator Training Program. *Meta*, L(1), 180-193. DOI: <https://doi.org/10.7202/010667ar>
- Baker, M. (1992). *In Other Words – A coursebook on translation*. London & New York: Routledge.
- Bayer-Hohenwarter, G. (2009). Translational creativity: how to measure the unmeasurable. *Copenhagen studies in language*, 37, 39-59.
- Brown, D. J. (2005). *Testing in Language Programs A Comprehensive Guide to English Language Assessment*. New York: McGraw-Hill.
- Calzada-Pérez, M. (2005). Applying Translation Theory in Teaching. *New Voices in Translation Studies*, 1, 1-11.

- Cavijio, B. & Marín, P. (2013). Identifying Translation Teaching Strategies: An Exploratory Study. *International Journal of Humanities and Social Science*, 3(21), 71-78.
- Cohen, A. (1994). *Assessing Language Ability in the Classroom* (2nd ed.). Boston: Heinle & Heinle Publishers.
- Dancette, J. (2000). Process-Oriented Research in Translation. In N. Rastogi-Vasandani (Ed.) *The Translation Initiative: Teaching and Training* (pp.130-146). Hyderabad: Central Institute of English and Foreign Languages.
- Drugan, J. & Megone, C. (2011). Bringing Ethics in Translator Training – An Integrated, Inter-disciplinary Approach. *The Interpreter and Translator Trainer*, 5(1), 183-211.
- Dungan, N. (2011). Evaluating the Quality of Trainee Translations: Toil and Trouble. In T. Poonlarp & T. O’Charoen (Eds.), *Translation and Interpretation in a Multilingual Context*. Bangkok: Chulalongkorn University Printing House.
- Eyckmans, J. Anckaert, P. & Segers, W. (2009). The perks of norm-referenced translation evaluation. In C.V. Angelelli & H.J. Jacobson (Eds.), *Testing & Assessment in Translation Studies: A call for dialogue between research and practice* (pp. 73-93). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Faber-Benítez, P. (2009). The Cognitive Shift in Terminology and Specialized Translation. *MonTI*, 1, 107-134.
- Feinauer, I. & Luttig, L. (2005). Functionalism is not always the remedy. *Perspectives: Studies in Translatology*, 13(2), 123-131.
- Fraser, J. (1996). Mapping the process of translation. *Meta*, XLI(1), 84-96.
- Galán-Mañas, A. (2011). Translator training tools: Moving towards blended learning. *Babel*, 57(4), 414-429.

- González-Davies, M. (2004). Undergraduate and postgraduate translation degrees: Aims and expectations. In K. Malmkjær (Ed.), *Translation in Undergraduate Degree Programmes* (pp.67-81). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- González-Davies, M. (2005). Minding the process, improving the product: Alternatives to traditional translation training. In M. Tinnent (Ed.), *Training for the New Millennium: Pedagogies for translation and interpreting* (pp. 67-82). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- González-Davies, M. (2017). A Collaborative Pedagogy for Translation. In L. Venuti (Ed.), *Teaching Translation – Programs, Courses, Pedagogies* (pp.71-78). London & New York: Routledge.
- González-Davies, M. & Scott-Tinnent, C. (2005). A Problem-Solving and Student-Centered Approach to the Translation of Cultural References. *Meta*, L(1), 160-179.
- Höning, G. H. (1997). Positions, Power and Practice: Functionalist Approaches and Translation Quality Assessment. *Current Issues in Language & Society*, 4(1), 6-34.
- Kayaalp, O. (1993). Economic Text and Acquisition of Economic Literacy: There is a Cognitive Remedy. *The Journal of Socio-Economics*, 22(3), 295-301.
- Kim, M. (2009). Meaning-oriented assessment of translations SFL and its application to formative assessment. In C.V. Angelelli & H.J. Jacobson (Eds.), *Testing & Assessment in Translation Studies: A call for dialogue between research and practice* (pp. 123-157). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Kiraly, D. (2012). Growing a Project-Based Translation Pedagogy: A Fractal Perspective. *Meta*, LVII(1), 82-95. DOI: <https://doi.org/10.7202/1012742ar>
- Krüger, R. & Serrano-Piqueras, J. (2015). Situated Translation in the Translation Classroom. *Current Trends in Translation Teaching and Learning E*, 2, 5-30.

- Kussmaul, P. (1998). Types of Creative Translating. In A. Chesterman, N. G. San Salvador & Y. Gambier (Eds.), *Translation in Context: Selected contributions from the Est Congress, Granada 1998* (pp. 117-126). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Li, D. (2011). Think-aloud teaching in translation class: implications from TAPs translation research. *Perspectives: Studies in Translatology*, 19(2), 109-122.
- Lörscher, W. (1994). Process-oriented research into translation and implications for translation teaching. *Letras*, 8, 38-54.
- Malena, A. & Penrod, L. (2017). Translation Theory in a Translator Training Program. In L. Venuti (Ed.), *Teaching Translation – Programs, Courses, Pedagogies* (pp.127-133). London & New York: Routledge.
- Malkiel, B. (2009). Translation as a decision process: Evidence from cognates. *Babel*, 55(3), 228-243.
- Martín de León, C. (2008). Skopos and beyond: A critical study of functionalism. *Target* 20(1), 1-28.
- McAlester, G. (2000). The Evaluation of Translation into a Foreign Language. In C. Schäffner & B. Adab (Eds.), *Developing Translation Competence* (pp. 229-241). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Nord, C. (2006). Loyalty and Fidelity in Specialized Translation. *Confluências: Revista de Tradução Científica e Técnica*, 4, 29-41.
- Nord, C. (2006). Translating for Communicative Purposes across Culture Boundaries. *Journal of Translation Studies*, 9(1), 43-60.
- O'Brien, S. (2012). Towards a Dynamic Quality Evaluation Model for Translation. *The Journal of Specialised Translation*, 17, 55-77.

- Olvera-Lobo, M. D., Castro-Prieto, M. R., Quero-Gervilla, E., Muñoz-Martín, R., Muñoz-Raya, E., Murillo-Melero, M., Robinson, B., Senso-Ruiz, J. A., Vargas-Quesada, B. & Domínguez-López, C. (2005). Translator Training and Modern Market Demands. *Perspectives: Studies in Translatology*, 13(2), 132-142.
- Pietrzak, P. (2019). Self-study strategies in Project-based specialised translator training. *Across Languages and Cultures*, 20(1), 97-116. DOI: <https://doi.org/10.1556/084.2019.20.1.5>
- Presas, M. (2000). Bilingual Competence and Translation Competence. In C. Schäffner & B. Adab (Eds.), *Developing Translation Competence* (pp. 19-31). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Popescu, A. V. & Cohen-Vida, M. I. (2015). Can the specialized translator be creative?. *Precedia-Social and Behavioral Sciences*, 197, 1195-1202.
- Pym, A. (2013). Research skills in Translation Studies: What we need training in. *Across Languages and Cultures*, 14(1), 1-14.
- Race, P. (2015). *The Lecturer's Toolkit – A practical guide to teaching, learning and assessment* (4th ed.). London & New York: Routledge.
- Reiss, K. (2014). *Translation Criticism – The Potentials & Limitations: Categories and Criteria for Translation Quality Assessment*. (E. F. Rhodes Trans.). New York: Routledge.
- Shuttleworth, M. (2001). The Role of Theory in Translator Training: Some Observations about Syllabus Design. *Meta*, XLVI(3), 497-500. DOI: <https://doi.org/10.7202/004139ar>
- Spratt, M. (2005). Washback and the classroom: The implications for teaching and learning of studies of washback from exams. *Language Teaching Research*, 19, 5-29.
- Stolze, R. (2003). Vagueness in economic texts as a translation problem. *Across Languages and Cultures*, 4(2), 187-203.

Stolze, R. (2012). The Hermeneutical Approach to Translation. *Vertimo Studijos*, 5, 30-42.

Retrieved from http://www.vertimostudijos.flf.vu.lt/wp-content/uploads/2015/01/Vertimo_studijos_5.31-43.pdf

Superceanu, R. (2004). Translation Procedures: A Didactic Perspective. *Perspectives: Studies in Translatology*, 12(3), 194-207.

Tirkkonen-Condit, S. (2011). Translation Prototype and how to exploit it in translator education. *Across Languages and Cultures*, 12(2), 157-172.

Trisnawati, K. I. (2014). Skopos Theory: A Practical Approach in the Translation Process. In *Englisia Journal*, 1(2), 245-255.

Valeontis, K. & Mantzari, E. (2006). The linguistic dimension of terminology: principles and methods of term formation. In *1st Athens International Conference on Translation and Interpretation: Between Art and Social Science*, 1-20.

Van Wyke, B. (2017). An Undergraduate Certificate in Translation Studies. In L. Venuti (Ed.), *Teaching Translation – Programs, Courses, Pedagogies* (pp.17-24). London & New York: Routledge.

Washbourne, K. (2014). The self-directed learner: intentionality in translator training and education. *Perspectives: Studies in Translatology*, 22(3), 373-387. DOI: <https://doi.org/10.1080/0907676X.2013.827225>

Washbourne, K. (2015). Learning to Fail: Unsuccessful Translations as Pedagogical Resource. *Current Trends in Translation Teaching and Learning E*, 2, 285-320.

Witte, H. (1996). Contrastive Culture Learning in Translator Training. In C. Dollerup & V. Appel (Eds.), *Teaching Translation and Interpreting 3: New Horizons. Papers from the Third Language International Conference, Elsinore, Denmark, 1995* (pp.73-79). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.

B. Ελληνική

- Βαλεοντής, Κ. (1992). Προβλήματα της τεχνικής ορολογίας. Στο *TEE/ΕΛΟΤ Διήμερο Συνέδριο Ορολογίας «Τυποποίηση Ορολογίας για Βελτίωση Επικοινωνίας: Εφαρμογή Θεωρίας, Πράξη και Αποτελέσματα»*, 3^η Συνεδρίαση (11^η Ανακοίνωση), 122-141. Ανάκτηση από http://www.eleto.gr/download/Conferences/0th%20Conference/11_1992_ValeontisKostas.pdf
- Κελάνδριας, Ι. Π. (2007). Ο ρόλος των μεταφραστικών οδηγιών στη διαμόρφωση της ειδικής ορολογίας. *ΕΛΕΤΟ – 6ο Συνέδριο «Ελληνική Γλώσσα και Ορολογία»*, 6^η Ενότητα (29^η Ανακοίνωση), 1-10. Ανάκτηση από http://www.eleto.gr/download/Conferences/6th%20Conference/6th_29-15-KelandriasPanagiotisPaper_V04.pdf
- Κεντρωτής, Γ. (1996). *Θεωρία και Πράξη της Μετάφρασης*. Αθήνα: Δίαυλος.
- Μαρμαρίδου, Σ. (1992). Γλωσσολογική προσέγγιση προβλημάτων τυποποίησης και μεταφοράς ορολογίας. Στο *TEE/ΕΛΟΤ Διήμερο Συνέδριο Ορολογίας «Τυποποίηση Ορολογίας για Βελτίωση Επικοινωνίας: Εφαρμογή Θεωρίας, Πράξη και Αποτελέσματα»*, 2^η Συνεδρίαση (10^η Ανακοίνωση), 105-121. Ανάκτηση από http://www.eleto.gr/download/Conferences/0th%20Conference/10_1992_MarmaridouSofia.pdf
- Παπαγεωργίου, Ν. (2006). Μεταφραστικές δυσκολίες κατά την απόδοση οικονομικών όρων. Η περίπτωση των διεθνισμών. *1^η Συνάντηση Νέων Μεταφρασεολόγων, Μεταφρασεολογικές Σπουδές και Έρευνα στην Ελλάδα* (8^η Ανακοίνωση), 1-9. Ανάκτηση από <http://155.207.69.71/translation/PDF/Papageorgiou.pdf>
- Παριανού, Α. (2007). Η ανάγκη της λειτουργικής προσέγγισης στη μετάφραση ειδικών κειμένων. *ΕΛΕΤΟ – 6ο Συνέδριο «Ελληνική Γλώσσα και Ορολογία»*, 6^η Ενότητα (30^η Ανακοίνωση),

1-9. Ανάκτηση από

http://www.eleto.gr/download/Conferences/6th%20Conference/6th_30-25-ParianouAnastasiaPaper_V04.pdf

Παριανού, Α. & Κελάνδριας, Ι. Π. (1999). Τεχνικές και Διδακτική της Μετάφρασης Ειδικών Κειμένων. Στο *ΕΛΕΤΟ – 2ο Συνέδριο «Ελληνική Γλώσσα και Ορολογία», 5^η Ενότητα* (26^η Ανακοίνωση), 263-271. Ανάκτηση από

http://www.eleto.gr/download/Conferences/2nd%20Conference/2nd_263-271_ParianouA-Kelandrias.pdf