

Универзитет „Св. Кирил и Методиј“ во Скопје  
**Филолошки факултет „Блаже Конески“ – Скопје**

Ss. Cyril and Methodius University in Skopje  
**Blaže Koneski Faculty of Philology**



## **ЕВАЛУАЦИЈАТА ВО НАСТАВАТА ПО СТРАНСКИ ЈАЗИЦИ И КНИЖЕВНОСТИ**

### **ASSESSMENT IN FOREIGN LANGUAGE & LITERATURE TEACHING**

**Во редакција  
на Радица Никодиновска**

**Edited by  
Radica Nikodinovska**

**Скопје / Skopje 2017**

*Assessment in foreign language and literature teaching / Евалуација во наставата по странски јазици и книжевности* (ed. Radica Nikodinovska), Filološki fakultet „Blaže Koneski“, Skopje, 2017, 571. p.

Ss. Cyril and Methodius University in Skopje  
Blaže Koneski Faculty of Philology

ASSESSMENT IN FOREIGN LANGUAGE & LITERATURE TEACHING



Ss. Cyril and Methodius University in Skopje  
Blaže Koneski Faculty of Philology

**International Conference Proceedings**

# **ASSESSMENT IN FOREIGN LANGUAGE & LITERATURE TEACHING**

**12th September 2016, Skopje**

Edited by Radica Nikodinovska



Skopje, 2017

**Publisher:** Ss. Cyril and Methodius University in Skopje  
Blaže Koneski Faculty of Philology

**For the publisher:**

Aneta Dučevska, Dean of the Faculty

**International editorial board**

Rossella Abbaticchio, University of Bari Aldo Moro  
Adriana Arcuri, University of Palermo  
Emina Avdić, Ss. Cyril and Methodius University in Skopje  
Paolo Balboni, Ca' Foscari University of Venice  
Danilo Capasso, University of Banja Luka  
Elisa Corino, University of Turin  
Vesna Deželjin, University of Zagreb  
Athanasia Drakouli, National and Kapodistrian University of Athens  
Lorena Lazarić, Juraj Dobrila University of Pula  
Sofia Mamidaki, University of Rome Tor Vergata  
Darja Mertelj, University of Ljubljana  
Georgia Million, National and Kapodistrian University of Athens  
Egle Mocciaro, University of Palermo  
Radica Nikodinovska, Ss. Cyril and Methodius University in Skopje  
Anžela Nikoloska, Ss. Cyril and Methodius University in Skopje  
Claudio Nobili, Ghent University  
Alicja Paleta, Jagiellonian University in Kraków  
Elena Pirvu, University of Craiova  
Frosina Qyrdeti, University of Vlorë  
Mila Samardžić, University of Belgrade  
Aleksandra Saržoska, Ss. Cyril and Methodius University in Skopje  
Rita Scotti Jurić, Juraj Dobrila University of Pula  
Mira Trajkova, Ss. Cyril and Methodius University in Skopje  
Juilijana Vučo, University of Belgrade  
Giovanna Zaccaro, University of Bari Aldo Moro

**Edited by:**

Radica Nikodinovska

**Proofreading of the papers in Italian:** Alessandra Saitta

**Proofreading of the papers in Macedonian:** Simon Sazdov

**Proofreading of the papers in English:** Borislav Jarčevski

**Printing and Graphic design:**

“Boro Grafika” – Skopje

**Copies:** 300

Универзитет „Св. Кирил и Методиј“ во Скопје  
Филолошки факултет „Блаже Конески“ – Скопје

Меѓународен научен собир

# ЕВАЛУАЦИЈАТА ВО НАСТАВАТА ПО СТРАНСКИ ЈАЗИЦИ И КНИЖЕВНОСТИ

12 Септември 2016, Скопје

Радица Никодиновска, одговорен уредник



Скопје, 2017

**Издавач:** Универзитет „Св. Кирил и Методиј“ во Скопје  
Филолошки факултет „Блаже Конески“

**Одговорен уредник за издавачка дејност:**

Проф. д-р Анета Дучевска, декан

**Меѓународен уредувачки одбор:**

Росела Абатикјо, Универзитет Алдо Моро во Бари  
Адриана Аркури, Универзитет во Палермо  
Емина Авдиќ, Универзитет „Св. Кирил и Методиј“ - Скопје  
Поало Балбони, Универзитет Ка' Фоскари во Венеција  
Данило Капасо, Универзитет во Бања Лука  
Елиза Корино, Универзитет во Торино  
Весна Дежељин, Универзитет во Загреб  
Атанасија Дракули, Државен универзитет во Атина  
Лорена Лазариќ, Универзитет во Пула  
Софиа Мамидеки, Универзитет „Тор Вергата“ во Рим  
Дарја Мертељ, Универзитет во Љубљана  
Георгиа Милиони, Државен универзитет во Атина  
Егле Мочаро, Универзитет во Палермо, Италија  
Радица Никодиновска, Универзитет „Св. Кирил и Методиј“ - Скопје  
Анжела Николовска, Универзитет „Св. Кирил и Методиј“ - Скопје  
Клаудио Нобили, Универзитетот во Гент  
Алисја Палета, Јагелонски Универзитет во Краков  
Елена Прву, Универзитет во Крајова  
Фросина Кирдети, Универзитет во Валона  
Мила Самарциќ, Универзитет во Белград  
Александра Саржоска, Универзитет „Св. Кирил и Методиј“ - Скопје  
Рита Скоти Јуриќ, Универзитет во Пула  
Мира Трајкова, Универзитет „Св. Кирил и Методиј“ - Скопје  
Јулијана Вучо, Универзитет во Белград  
Џована Сакаро, Универзитет Алдо Моро во Бари

**Одговорен уредник:**

Радица Никодиновска

**Лектура на италијанските текстови:** Алесандра Саита

**Лектура на македонските текстови:** Симон Саздов

**Лектура на англиските текстови:** Борислав Јарчевски

**Компјутерска обработка и печат:**

БороГрафика

**Тираж:** 300 примероци

## TABLE OF CONTENTS/СОДРЖИНА

NIKODINOVSKA Radica – Preface/Предговор .....	13
---	----

### PART I - PLENARY PAPERS / ДЕЛ I - ПЛЕНАРНИ СТАТИИ

BALBONI E. Paolo <i>Problemi etici nella verifica, valutazione e certificazione della competenza linguistica</i> .....	25
SERRAGIOTTO Graziano <i>Valutazione di lingua e contenuti. L'importanza del feedback.</i> .....	37
PERLA Loredana <i>Valutare le competenze linguistico-letterarie: prodromi didattici</i> .....	47

### PART II / ДЕЛ II

ABBATICCHIO Rossella Educazione linguistica e valutazione delle abilità ricettive: 'indagini' sulla <i>reading literacy</i> .....	69
АВДИЌ Емина <i>Државен мајџурски исџијџ џо џермански јазик: сосџојџи и џерсџекџиви</i> .....	81
АНДРЕЕВСКА Јасна <i>Поџребаџа од формалџивна евалуација џри усвојување на сџрански јазик и џредлози за џроверување на џосџиџгнувањеџо на ученициџе</i> .....	93

ARCURI Adriana <i>La valutazione delle competenze testuali nel processo di apprendimento dell'italiano come L2</i> .....	103
БАБАМОВА Ирина <i>За наставаџаџа џо џреведување за џрофесионални џреведувачи – џреведување на релација од француски кон македонски јазик</i> .....	111
БАЛОСКА Сања <i>Проблеми џри евалуацијаџа во наставаџа во различни џруџи и класови</i> .....	121
БОЈКОВСКА Емилија <i>Евалуацијаџа во наставаџа и на исџиџоџ џо џолкување</i> .....	139
CORINO Elisa <i>Competenze metalinguistiche e traduzione: percorsi di valutazione nella formazione di traduttori</i> .....	151
DEŽELJIN Vesna <i>La capacità di strutturare l'argomentazione in italiano e un tentativo di verifica</i> .....	177
Виолета ДИМОВА <i>Евалуацијаџа во високоџо образование – можносџи и џредизвици</i> .....	189
ГОЛЧЕВА Мила <i>Сџоредба на сџудискиџе џроџрами за џреведување и џолкување во Македонија, Франција, Белџија и Швајцарија и можносџиџе за мобилносџи на сџуденџиџе</i> .....	195
GRIVČEVSKA Branka <i>La valutazione dell'interpretazione simultanea dall'italiano al macedone</i> .....	207
GUIDO ŠREMPF Luciana <i>Esperienze di valutazione nell'insegnamento dell'Analisi contrastiva della lingua macedone ed italiana a discenti macedoni di italiano L2</i> .....	219

ЃУРЧЕВСКА АТАНАСОВСКА Катарина <i>Типолозијата на лексикониите на Катарино Рајс како појдовна точка при евалуацијата на квалитетот на преводот – врз примери на книжевни преводи од англиски на македонски јазик</i> .....	233
IVANOVSKA-NASKOVA Ruska <i>La valutazione della competenza metalinguistica di studenti universitari dell'italiano LS</i> .....	247
JAKIMOVSKA Svetlana <i>La matrice de traductibilité comme modèle d'évaluation de la traduction (sur des exemples de la traduction française du recueil Les Aubes Blanches)</i> ...	257
KARANIKIKJ –JOSIMOVSKA Jovana, GJORGJIEVSKA Eva <i>La valutazione e la verifica nell'insegnamento della letteratura italiana in un contesto di italiano LS: una continua sfida</i> .....	271
КИТАНОВСКА-КИМОВСКА Соња <i>Валидноста на самооценувањето и оценувањето колега како дел од формалниот процес на оценување во наставаа по преведување</i> .....	285
LAZARIĆ Lorena, SCOTTI JURIC' Rita <i>Le abilità ricettive degli alunni croatofoni nello studio dell'italiano L2</i> .....	299
MAMIDAKI Sofia, DRAKOULI Athanasia <i>Evaluating the advantages of a contrastive analysis approach in teaching, between Italian (studied as target language in Greece), Greek (learners' source language) and English (previously acquired language): the case of the idiomatic expressions</i> .....	309
МАРДЕШИЌ Sandra <i>Autovalutazione – applicazione della riflessione nella formazione degli insegnanti</i> .....	321
MERTELJ Darja, GRAD Maša <i>«Accelerazione» dell'apprendimento/acquisizione tramite valutazione formativa e sommativa dell'italiano LS tra i principianti a livello A1</i> .....	337
МИЛЕВСКА-КУЛЕВСКА Маја <i>Подобрување на квалитетот на наставаа преку европскиот портфолио за наставници по српски јазик</i> .....	359

MILIONI Georgia <i>Si può valutare la competenza comunicativa?</i> .....	371
MILIONI Georgia, MAMIDAKI Sofia, DRAKOULI Athanasia <i>Methods for evaluating adults with Specific Developmental Disorders of Scholastic Skills studying for a foreign language diploma: will they have to relive the 'hell' of their school years, or can the approach be changed? The current situation with State foreign language exams in Greece</i> .....	393
МИРЧЕВСКА – БОШЕВА Билјана <i>Можносии за евалуација на меѓукултурнаија комуникациска компетенција</i> .....	405
MOCCIARO Egle <i>Valutazione e autovalutazione nei percorsi didattici per apprendenti bassamente scolarizzati: problemi e prospettive</i> .....	415
NIKODINOVSKA Radica <i>La valutazione sommativa nella didattica della traduzione: studio di caso</i> .....	427
NIKOLOVSKA Anžela <i>Assessing EFL Student Teachers' Competences: Challenges and Perspectives</i> .....	439
NOBILI Claudio <i>Valutazione di un aspetto della competenza metalinguistica: scrupolo definitorio di tecnicismi</i> .....	451
ONČEVSKA AGER Elena <i>Towards a fair assessment of pre-service teachers' performance on a teaching methodologies course: Reflections on self-developed assessment instruments</i> .....	473
PALETA Alicja <i>L'uso della traduzione come tecnica didattica nell'insegnamento della lingua italiana come LS nella fase di verifica sull'esempio della lingua italiana studiata in Polonia</i> .....	483
PETROVA Snežana <i>La Déclaration de Bologne et son impact sur l'enseignement supérieur</i> .....	491

SARŽOSKA Aleksandra, KAZANDŽIOVSKA Dragana <i>La valutazione linguistica dell'italiano giuridico</i> <i>– analisi degli errori nella traduzione</i> .....	501
СИМОВСКА Силвана <i>Германисџичкајџа линџвисџика на џерманисџикијџе</i> <i>во Република Македонија - од курикулум до компетенција</i> .....	509
TRAJKOVA Mira, VELEVSKA Margarita <i>La place et l'évaluation de la grammaire dans les méthodes</i> <i>destinées à l'enseignement/ apprentissage du FLE</i> .....	519
TURRISI Mariarosa <i>Valutazione e processi di insegnamento/apprendimento</i> .....	533
VINCI Viviana, ZACCARO Giovanna <i>Progettare dispositivi per promuovere e valutare le competenze</i> <i>linguistico-letterarie: l'esperienza DidaSco</i> .....	541
ZACCARO Giovanna <i>Note per una riflessione sull'insegnamento</i> <i>della letteratura per competenze</i> .....	563



**Branka GRIVČEVSKA**

*Università "Santi Cirillo e Metodio" di Skopje*

## **LA VALUTAZIONE DELL'INTERPRETAZIONE SIMULTANEA DALL'ITALIANO AL MACEDONE**

**Abstract:** Partiamo da Viezzi, Pöchhacker, Collados, Schlesinger e i parametri che loro ritengono essenziali per la valutazione dell'interpretazione simultanea: adeguatezza, precisione, efficacia, fruibilità, fedeltà, coesione, coerenza, pertinenza e rilevanza. Ci soffermiamo a breve sui diversi tipi di valutazione e le sei competenze definite da H.Albir e i problemi che potrebbero sorgere dalla gestione non adeguata di una di queste competenze. Il peggiore errore non è quello linguistico, ma quello pragmatico e culturale e in un contesto accademico bisogna lavorare sulle difficoltà che potrebbero sorgere nel corso dell'interpretazione e essere capaci di prevedere l'errore e valutarlo in modo completamente diverso. Adottando i criteri di valutazione di Viezzi e il modello di Barik vengono valutati i risultati ottenuti dall'indagine svolta su un gruppo di studenti macedoni, laureandi in Italianistica.

**Parole chiave:** valutazione, competenze, strategie, criteri, errore

Negli ultimi anni la valutazione della qualità dell'interpretazione è diventata un argomento molto attuale. Menzioniamo solo i nomi di un gruppo di autori che hanno focalizzato la propria ricerca su questo tema: Viezzi, Pöchhacker, Collados, Schlesinger e altri. Viezzi si occupa della valutazione globale di un'interpretazione e parte da alcuni parametri che ritiene essenziali: adeguatezza, precisione, fedeltà e fruibilità. D'altra parte Pöchhacker presta maggior attenzione alle intenzioni dell'oratore e agli elementi dell'interpretazione comunicativa più che agli aspetti puramente linguistici.

È stabilito che gli obiettivi di qualità non possono essere isolati dal contesto e riferiti a una sorta di "interpretazione ideale". Le aspettative dei riceventi e degli ascoltatori dell'interpretazione variano così come varia la situazione comunicativa. Se prendiamo come esempio l'interpretazione simultanea, ritenuta la più difficile, le aspettative dell'interpretazione dei

partecipanti a una conferenza variano in base al ruolo che essi stessi rivestono nella medesima conferenza, ovvero se svolgono il ruolo di meri ascoltatori, relatori, moderatori, organizzatori e così via. D'altro canto l'interprete si trova in una situazione molto disagiata se prendiamo in considerazione tutte le situazioni problematiche che deve affrontare: la qualità del suono, la mancanza di informazioni chiare e precise riguardo lo svolgimento dell'evento/ incontro fino al suo arrivo, la velocità dell'eloquio degli oratori, il tentativo degli oratori di esporre in una lingua diversa dalla loro madrelingua, le interminabili citazioni in una lingua diversa da quella della comunicazione con pronunce e dizioni che a volte suscitano molti dubbi, la posizione della cabina che spesso non consente di vedere né l'oratore né i supporti proiettati.

In questa sede è importante sottolineare che il fallimento di un'interpretazione mediata non dipende sempre da una scarsa qualità dell'interpretazione, ma spesso entrano in gioco anche altri fattori quali la capacità di concentrazione dei partecipanti, i loro obiettivi e le loro aspettative. Ricordare l'influenza esercitata da queste variabili risulta, dunque, fondamentale perché non di rado la colpa si attribuisce all'interprete e non si pensa minimamente ai fattori appena menzionati.

La valutazione dell'interpretazione dipende anche dai destinatari. Diversa sarà la valutazione in un contesto accademico dove i destinatari sono docenti, linguisti o ancora meglio interpreti o formatori i quali sono in grado di misurare e valutare sia la fedeltà della resa rispetto al discorso originale sia la fluidità e l'adeguatezza sia gli errori di traduzione. Se i destinatari sono invece meri ascoltatori, per esempio semplici partecipanti a un convegno che non hanno nessun legame con l'interpretariato, costoro non possono assolutamente valutare l'interpretazione alla stregua di un interprete; al massimo possono cogliere qualche battuta veloce e basta. Gli ascoltatori spesso si lasciano influenzare dalla fluidità della resa, dall'impostazione della voce dell'interprete, dal suo tono e dal linguaggio non verbale.

Un altro autore che si occupa della valutazione è Collados, il quale ha effettuato una ricerca sulla valutazione di un'interpretazione e oltre agli aspetti già noti, come la trasmissione corretta del senso del discorso originale, la coesione logica e il ricorso a una terminologia corretta e a un registro adeguato, introduce anche la cosiddetta "qualità concreta" che si riferisce alla pertinenza, rilevanza, efficacia e adeguatezza.

La vasta gamma di situazioni possibili in cui si può trovare un interprete e le molteplici tecniche e modalità interpretative ci aiutano a capire quant'è difficile controllare e studiare tutte le variabili che si possono riscontrare in laboratorio o nella pratica del docente.

Un discente, un futuro interprete, sarà maggiormente preparato se nella fase della sua formazione affronta più situazioni problematiche - quanti più

problemi da risolvere e dubbi sorti, maggiori saranno le possibilità di esercitare/ allenare le competenze e la capacità strategica.

Il titolo del presente contributo è la valutazione, ed è giusto soffermarsi un po' su questo termine. Per valutazione non intendiamo la pura misurazione, ma ci riferiamo alla valutazione come gestione, che prende in considerazione alcuni modelli:

- modello di apprendimento per obiettivi - si cerca di razionalizzare il processo formativo e il discente svolge un ruolo nella valutazione/svolge un ruolo particolare;

- modello strutturalista - centrato sul rapporto docente-discente e sulla classe come struttura, in cui l'ascolto e l'osservazione sono momenti fondamentali per la valutazione;

- modello cibernista - la funzione è verificare le conoscenze acquisite e qui si inseriscono le possibilità di feedback e di adeguamento personale al processo formativo;

- modello sistemico - la funzione principale della valutazione consiste in un prodotto in cui il soggetto in fase di valutazione svolge un ruolo importante anche come autovalutatore, favorendo l'autonomia e la sua presa di coscienza.

Le tre funzioni principali di una valutazione sono: diagnostica, sommativa e formativa.

*La valutazione diagnostica* si ha nel caso di prove d'ingresso e test d'ammissione o prima che cominci un percorso di apprendimento. *La valutazione sommativa* si utilizza per determinare il risultato finale di un processo formativo, per dare un giudizio sulle competenze acquisite e stabilire in che misura gli obiettivi prefissati siano stati raggiunti. *La valutazione formativa* serve per raccogliere informazioni che possono essere utili durante il percorso di apprendimento. L'ultimo tipo di valutazione, la valutazione formativa, è molto flessibile; la fase di valutazione è aperta e non si concretizza solo in un voto finale, ma grazie a essa il discente diventa soggetto attivo della propria formazione, viene favorita la possibilità di riflessione retrospettiva e si pone l'accento più sul processo che sul prodotto.

Resta sottinteso che il docente può andare avanti adattando gli strumenti e i criteri valutativi in base ai problemi riscontrati.

Partendo dalla definizione che l'interpretazione è intesa come attività di mediazione che facilita la comunicazione e come attività di negoziazione di senso e di significati in un contesto ben preciso che ha come risultato una produzione discorsiva nel corso del processo della valutazione, ci basiamo sul modello che prende in considerazione sia l'aspetto lessico-semanticamente che la sfera socio-pragmatica dell'interazione.

Hurtado Albir è una dei pochi che si dedica allo studio delle competenze che un interprete professionista dovrebbe possedere. La studiosa parla di sei competenze specifiche e indispensabili per la formazione degli interpreti:

- 1) professionali - conoscenza del mercato e del lavoro dell'interprete;
- 2) etiche – si riferiscono alla deontologia e al protocollo;
- 3) metodologiche – corrispondono alle fasi del lavoro (incontro con l'organizzatore e il relatore, bisogno di documentarsi, ecc.);
- 4) strategiche – legate all'uso di fonti di documentazione;
- 5) extralinguistiche – si riferiscono alle conoscenze enciclopediche, biculturali e tematiche;
- 6) strumentali – relative all'uso di documentazione e di strumenti a disposizione dell'interprete.

Prendiamo come spunto il modello di valutazione del gruppo di ricerca PACTE – Process of the Acquisition of Translation Competence and Evaluation, il quale per competenza interpretativa considera un insieme di sottocompetenze: comunicativa, extralinguistica, di trasferimento, strumentale e professionale, psicofisiologica e strategica. Queste abilità possono essere separate/isolate solo ai fini di allenamento di una microabilità, altrimenti devono fondersi nel soggetto esperto/professionista. Le componenti psicofisiologiche sono composte da:

- 1) componenti cognitive che sono legate alla memoria, percezione, attenzione ed emozione;
- 2) aspetti abitudinali che si riferiscono alla perseveranza, curiosità intellettuale, rigore, spirito critico, conoscenza e fiducia nelle proprie capacità, conoscenza dei propri limiti, motivazione;
- 3) meccanismi psicomotori;
- 4) abilità legate alla creatività, al ragionamento logico, all'analisi e alla sintesi.

Le componenti psicofisiologiche sono di elevata importanza perché vanno a pari passo con le novità nell'ambito della didattica, che appunto mette l'accento sull'importanza dell'autocoscienza e del rendimento professionale.

Riteniamo che nella fase valutativa, la nostra attenzione si debba concentrare più sul binomio problema-strategia che sull'errore.

I problemi che può riscontrare un interprete sono diversi e in qualche modo si devono sempre a un sovraccarico cognitivo o a una lacuna o a una gestione non appropriata di una delle sottocompetenze precedentemente menzionate.

I problemi di tipo linguistico possono nascere per ambiguità sintattica o lessicale, riferimenti poco chiari, connettivi non adatti, densità testuale. I problemi legati alla cultura, alla cultura enciclopedica e tematica, invece, mettono

alla prova la sottocompetenza extralinguistica e sono dovuti all'incapacità di attivare l'equivalente adatto (anche se lo si conosce); questi di solito si devono a una lacuna o ai sovraccarichi nella sottocompetenza di trasferimento o psicofisiologica. Infine i problemi derivati dalla difficoltà di documentazione e di reperimento delle informazioni necessarie riguardano una mancanza di tipo professionale (la sottocompetenza professionale). Il docente dovrebbe analizzare tutte queste difficoltà insieme al discente per poter lavorare e concentrarsi sul "prevedere" l'errore per valutarlo in modo completamente diverso dal passato.

Ribadiamo che l'errore peggiore non è quello di natura o di origine linguistica, ma quello pragmatico o culturale. La rilevazione di un errore in sede di valutazione deve essere considerata in base ad alcuni fattori: il discorso globale, la coerenza e la coesione del prodotto finale/d'arrivo, il grado di discordanza rispetto all'originale (e se tale discordanza è stata percepita o meno dall'ascoltatore), le eventuali conseguenze negative legate all'errore e allo scopo della comunicazione da mediare.

Per poter stabilire criteri di valutazione più equi e oggettivi, il valutatore dovrà rendere noti tali criteri e l'oggetto, materia della valutazione, e prendere in considerazione sempre la fase e il contesto in cui avviene la valutazione (sommativa, diagnostica, ecc.) e individuare gli indicatori in base ai quali si stabilirà se e in quale misura gli obiettivi saranno stati raggiunti.

Il docente dovrà individuare i potenziali problemi nel discorso da interpretare e al momento dell'interpretazione deve concentrarsi più sull'applicazione delle strategie che sull'errore. Mettere l'accento su di esse piuttosto che sull'errore è di particolare importanza dal punto di vista psicologico perché avremo un interprete in formazione che esce dall'aula non privo di autostima e demotivato, ma con una maggiore consapevolezza e con la certezza di aver aggiunto un tassello al proprio percorso formativo.

La pratica ribadisce che l'ascoltatore prototipico valuterà l'interpretazione in maniera globale, complessiva, si concentrerà su resa, atteggiamento, deontologia e adeguatezza traduttiva e non penserà alla qualità dell'interpretazione in termini di punti detratti a un ideale punteggio massimo. Il fatto di quanto "vale" un errore può essere utile solo come una sorta di check list per dare la possibilità ai discenti di diventare anch'essi valutatori della propria resa, della resa dei colleghi o di altri interpreti. Dobbiamo incoraggiare l'autovalutazione dei discenti e la valutazione tra pari.

Vediamo in breve solo una parte dei risultati ottenuti dalla nostra indagine svolta su un gruppo di studenti laureandi, iscritti al corso di Laurea in Lingua e Letteratura italiana quadriennale, indirizzo interpreti, che hanno frequentato il corso di interpretazione simultanea in un unico semestre (l'ultimo degli studi) per un numero complessivo di 8 ore settimanali. Il corpus su cui si basa la presente indagine è costituito da alcuni discorsi reperibili sul sito ufficiale

dell'UE. I livelli vanno da quello principiante a quello avanzato, così come gli argomenti trattati. I discorsi vertono su argomenti vari. Segue solo una piccola parte dei risultati dell'analisi svolta:

Nome del discorso: Roma vs Bruxelles

Argomento: Generico

Livello: Beginner

Prima di presentare le deviazioni commesse dagli studenti nell'interpretazione del testo di cui faremo un breve excursus, ci sembra necessario premettere che, visto il livello basso del discorso, il numero degli errori sia morfosintattici sia lessicali è ridotto.

Cominciamo con gli errori morfosintattici:

1) "Questo dà la possibilità alle persone, giovani in particolare, di passare molto tempo nelle strade...."- Ова овозможува на луѓето да поминуваат многу време на улиците...(Ова им овозможува на луѓето..). Nella frase prodotta nella lingua d'arrivo manca il raddoppiamento del compl. ogg. indiretto (tratto distintivo della lingua macedone), ovvero l'aggiunta del pronome indiretto di forma atona di 3 p.pl. m. "им" ("loro" o "gli"), utile per creare concordanza con il compl. ogg. indiretto "на луѓето" (alle persone).

2) "Nella città di Roma"- Во еден град како што е Рим (во градот Рим). In italiano la costruzione è articolata, per cui non c'è motivo alcuno di codificare la frase in oggetto con l'articolo indeterminativo o meglio noto in macedone come articolo zero. La lingua macedone dispone solo di una forma di articolo, ovvero quella dell'articolo determinativo, mentre per tutti gli altri casi in cui in italiano è obbligatorio l'articolo indeterminativo, in macedone si ha l'omissione dello stesso (definito da alcuni grammatici, tra cui anche Ljiljana Minova Gjirkova, articolo zero).

3) "Una delle tradizioni classiche nella città di Roma per esempio è quella di uscire durante i weekend, e di cominciare gli spostamenti che portano molte persone sia verso le destinazioni marine sia verso altre destinazioni all'interno del paese." Per quel che concerne l'esempio riportato si riscontrano diverse varianti, vediamole una alla volta: ... да се оди од едно на друго место што многу луѓе одат на морски дестинации и други места во земјата. - Qui la frase è impersonale, e non c'è un'accettabile concordanza nella traduzione macedone. All'inizio viene utilizzata la 3 p.sg. да се оди, per poi proseguire con la 3 p.pl. што многу луѓе одат. Manca il nesso tra le due parti della frase, un connettore o una congiunzione. Inoltre viene eseguita la traduzione letteraria, e il che "relativo" viene codificato con il "che" dichiarativo. Il "che" relativo fa da legame tra le due parti della frase.

Altra variante della stessa frase: Една од традициите, класични на градот Рим е на пример таа да се патува/ излегува во текот на викендот и да

се преместуваат, значи коишто многу личности ги употребуваат да одат на море или на други градови во внатрешноста на земјата.

... nella città di Roma - на градот Рим (во градот Рим o semplicemente во Рим). In italiano la preposizione “in” viene usata come specificatore spaziale, nella produzione macedone viene invece interpretata scorrettamente e resa con la preposizione “на“ (di) usata per esprimere possesso.

La difficoltà in questa frase è da attribuire al termine “spostamenti” che, nel passaggio dall’italiano al macedone, da sostantivo si tramuta in verbo, generando non pochi problemi, essendo l’elemento cui si riferisce il pronome relativo “che”. Non essendo stato tradotto con il termine adeguato, il senso della frase cambia completamente e se ne perde la coesione e coerenza.

Un altro errore è l’omissione dell’infinito “cominciare” nella produzione macedone “да започнат да се придвижуваат” e non solo “да се придвижуваат”.

Un altro errore della stessa frase: на други градови - во други градови (la preposizione macedone “на” non si usa con la funzione di determinatore spaziale, stato in luogo).

Terza variante: “...uscire durante i weekend” – да се излегува надвор од викенд (за викенд). Si tratta di un’errata codificazione dell’avverbio temporale “durante”, utilizzato come specificatore temporale e non spaziale. La preposizione corretta è “за” (funzione temporale-durante). Importante da menzionare è l’aggiunta dell’avverbio di luogo “надвор” (fuori), che risulta superflua. Infatti, dacché lo stesso verbo “uscire” in macedone sottende l’azione di “uscire da un determinato ambiente verso l’esterno”, non c’è bisogno alcuno di dire fuori.

La frase intera deve essere così tradotta: Една од класичните традиции во Рим е на пример, да се излегува во текот на викендите, да се започнат придвижувања/ патувања што водат многу луѓе кон морските дестинации и други дестинации во внатрешноста на земјата.

4) “C’è una grande differenza tra gli stili di vita che si portano avanti a Bruxelles e in una città del sud d’Europa, quale può essere Roma”. - Има голема разлика помеѓу стилот на живот што се живеат... (што се живее / животните стилови што се водат). Nella frase macedone manca la concordanza tra il soggetto, usato al singolare, e il predicato, usato al plurale. Il soggetto “gli stili di vita” in macedone può benissimo essere tradotto al singolare, “stile di vita”, in senso generico, ma in quel caso bisogna prestare attenzione a come far proseguire la frase ovvero utilizzando il predicato al singolare e non al plurale.

Un altro errore lessicale è la codificazione dell’espressione “gli stili di vita che si portano avanti” con “животните стилови што се живеат”, che va a costituire una vera e propria ridondanza, “животен →живее”, anzi un errore di stile. Sarebbe meglio, infatti, non usare le stesse parole o lemmi che hanno la stessa radice.

5) “Ed è molto comune, specialmente qui a Bruxelles, vedere dei ragazzi che si riuniscono ...” - Многу често, особено во Брисел, да се видат дечките... (Многу често, особено во Брисел, се гледаат младите/можат да се видат младите како...). Nella traduzione macedone manca il verbo copulativo, per cui la frase risulta incompleta.

6) “...vari locali notturni disseminati sia nella parte centrale della città che nelle zone periferiche.” (во центарот, а не во периферија- како во централниот дел од градот, така и на периферија). Dacché i discenti non hanno individuato la congiunzione correlativa sia... sia o sia... che (како... така, и... и), la frase viene erroneamente interpretata nel seguente modo “nella sua parte centrale e non in periferia”. Inoltre per interferenza dell’italiano viene tradotta letteralmente la preposizione “in” (во)- determinatore spaziale “nelle zone periferiche”, che invece in macedone si traduce con la preposizione “на”. In macedone si dice “на периферија”, e non “во периферија”.

7) “...direi che la vita qui a Bruxelles è senz’altro facilitata dalla piccola dimensione della città...” – “...би рекол дека тука во Брисел животот е полесна” (полесен). Si tratta di un errore di scelta del genere femminile al posto del maschile dell’aggettivo “полесен” per interferenza dell’italiano dove il soggetto la “vita” è di genere femminile. Ne consegue l’errore di concordanza del participio passato che viene usato al femminile al posto del maschile.

#### Errori lessicali:

8) “...incontrarsi più facilmente con gli amici” – се пронаоѓаат со пријателите (се среќаваат, се наоѓаат). L’errore consiste in uno spostamento semantico del verbo “incontrarsi” utilizzato nell’accezione di “trovarsi con qualcuno”, “avere un incontro”. “Пронаоѓа”, “пронајде” in macedone significa “scoprire una cosa sconosciuta fino a quel momento”, ma anche “ritrovare una cosa che è andata persa”. Ne consegue che il verbo “incontrarsi” deve essere tradotto con il verbo “се среќава” (trovarsi).

9) “...la possibilità di spostarsi più facilmente”- да се преместуваат, да се преселуваат (да се движат, да патуваат) . Il verbo “spostarsi” è tradotto nell’accezione di “trasferire da un luogo a un altro, rimuovere una cosa dal posto in cui si trova o che occupa abitualmente” e non con l’accezione di v.rifl. “con riferimento a persone, muoversi da una posizione, dalla propria sede, cambiare di posto” .

10) “...c’è molta vita notturna” – има многу ноќен живот (богат ноќен живот). L’avverbio “многу” è adoperato con l’accezione di “forte”, “intenso” (avverbio di qualità) e non come avverbio di quantità, ovvero “molto” che si contrappone a “poco”. “Molta vita notturna” vuol dire “ricca vita notturna” (богат), “diversa” (разновиден).

11) "...frequentare discoteche"- се следат дискотеки (се оди во дискотеки). Si tratta di un errore di scelta del verbo "се следи" per analogia con tutti i casi in cui assume l'accezione del verbo "frequentare" come "frequentare le lezioni/i corsi" nel significato di "assistere o seguire le lezioni" (следи/ посетува часови/ курсе), per cui nella traduzione viene utilizzato il verbo con questa accezione, anche se non è corretto. Difatti, nel caso in oggetto il verbo "frequentare" vuol dire "andare assiduamente in un luogo, trovarsi spesso con determinate persone" (оди, се наоѓа со одредени личности).

12) "...dal fatto che i servizi funzionino molto bene." – јавниот превоз функционира многу добро (услугите функционираат одлично). Qui c'è una restrizione del campo semantico della parola "servizi", tradotta solo come "mezzi di trasporto pubblico". Nella frase per "servizi" si sottintendono "tutti i servizi offerti dalla città o dal comune, compreso il trasporto pubblico").

13) "Questo dà la possibilità alle persone, giovani in particolare, di passare molto tempo nelle strade..." – Ова им дава можност на младите ... Nell'interpretazione macedone è stato commesso un errore che capita di frequente, ovvero l'omissione del sintagma "alle persone" per passare direttamente ai giovani.

14) "...di cominciare gli spostamenti che portano molte persone sia verso le destinazioni marine..." – Il verbo "portare verso un posto" viene qua inteso nell'accezione di "condurre qualcuno in luogo", e non come "trasportare qualcosa o qualcuno".

Partendo dal modello di Barik<sup>1</sup> sulle discrepanze tra il testo di partenza e quello di arrivo, la nostra indagine si focalizza sulle tre categorie da lui proposte in base alla loro gravità, ossia sulle omissioni, aggiunte, sostituzioni ed errori. Dalla nostra analisi è emerso che le omissioni hanno avuto il sopravvento: le omissioni dei connettori o sintagmi sono quelle che si riscontrano con maggior frequenza, definite da Barik *skipping omissions* o omissioni di una sola parola o sintagma. Seguono le cosiddette *delay omissions* o omissioni di porzioni di testo dovute al ritardo accumulato rispetto all'oratore e le *compounding omissions* - omissioni dovute alla compressione, ossia la strategia che pur operando una restrizione del testo non incide sul significato essenziale del messaggio originale. Per quel che concerne le aggiunte, le uniche che si riscontrano sono le *elaboration additions* o aggiunte più elaborate e più estranee al testo. Nelle sostituzioni di un elemento (una parola o una frase intera) c'è una maggiore occorrenza di errori e in base alla classifica fatta sulla loro frequenza essi si declinerebbero in: formulazione imprecisa del testo di partenza che non ne modifica l'essenza, *mild rephrasing change*; errore o inaccuratezza nella traduzione di una parola che comunque non incide pesantemente sul significato generale o *mild semantic error*; errori di traduzione di elementi lessicali che possono cambiare il significato di quanto

<sup>1</sup> Barik, (2002:79-85)

detto o *gross semantic error*; riformulazione più marcata che causa differenze di significato sebbene non incida negativamente sul senso generale o *substantial phrasing change* e per ultimo errori che comportano una notevole differenza nel significato che risulta inesatto o *gross phrasing change*.

Se parliamo di qualità nell'interpretazione simultanea utilizzando i termini precisati e spiegati da Viezzi<sup>2</sup> quali l'equivalenza (il testo di arrivo rappresenta la riformulazione del testo di partenza, avente la stessa funzione comunicativa e appartenente allo stesso contesto comunicativo), l'accuratezza (una perdita o meno delle informazioni contenute nel testo di partenza dovuta ai vincoli temporali), l'adeguatezza (il legame tra il testo d'arrivo e i suoi destinatari trascurando le diversità culturali nonché quelle linguistiche) e la fruibilità (fornire una resa che sia immediatamente comprensibile e utilizzabile dai destinatari) del testo d'arrivo, ci ha reso fieri e particolarmente felici constatare che i discenti, nonostante fossero principianti, sono riusciti a produrre un testo nella LA che soddisfacesse tutti i criteri sopramenzionati. Le loro rese interpretative nella lingua d'arrivo risultano avere la stessa funzione comunicativa, e malgrado vengano trascurate le diversità culturali, i testi sono coesi e coerenti e facili da seguire e comprendere.

I criteri di valutazione prevedono accuratezza, completezza, coesione e coerenza dell'informazione, nonché la qualità dell'esposizione. I fattori di valutazione sono la comprensione del testo originale, la resa nella lingua di arrivo e il controllo della respirazione e della voce.

Gli studenti dimostrano un'adeguata comprensione del testo originale riportando le informazioni salienti attraverso una resa coerente e coesa dei contenuti dell'originale oltreché con un adeguato controllo della gestualità, della postura e della voce. Hanno svolto l'interpretazione simultanea dall'italiano al macedone in modo fedele, corretto e completo, attraverso un'esposizione fluida e priva di esitazioni.

## Conclusione

Riassumendo, fra le difficoltà maggiori risultano i connettori, che spesso vengono omessi. A tal riguardo riteniamo che gli studenti debbano prestare maggiore attenzione all'intonazione della voce, al tono e alla prosodia. I nostri discenti se la sono cavata egregiamente in termini di scorrevolezza e di capacità mnemonica; anche quando l'oratore ha pronunciato la terza frase, sono riusciti a memorizzare e a riprodurre l'intero enunciato, senza omettere alcun elemento o frase. I soggetti esaminati sono stati inoltre capaci di portare a termine il filo del discorso così come le idee. Essi hanno continuato ad ascoltare e ad

<sup>2</sup> Viezzi, (1999. 146-151)

elaborare parallelamente l'input in entrata, traducendo ed enunciando quanto precedentemente detto. Vieppiù si sono rivelati calmi, tranquilli e non si sono lasciati dominare dalla paura, così come sono stati molto bravi a nascondere.

La complessità dell'atto interpretativo esige che la valutazione avvenga in prospettiva olistica, che abbandoni la traduzione del "giusto" e dello "sbagliato" dal punto di vista linguistico, che si concentri sull'applicazione delle strategie e sul risultato complessivo della comunicazione del messaggio e che non trascuri gli aspetti paralinguistici, extralinguistici e culturali.

## Bibliografia

- Minniti Mariacarmella, 2014, Interpretazione simultanea; Una panoramica, in *Illuminazioni*, n.29, luglio-settembre 2014, 48-78
- Russo Mariachiara, 1998, Effetti delle dissimmetrie morfosintattiche nell'interpretazione simultanea dallo spagnolo in italiano, in *Lo spagnolo d'oggi forme della comunicazione*, a cura dell'Associazione Ispanisti Italiani, Bulzoni, Roma, 107-117
- Viezzi Maurizio, 1999, Aspetti della qualità nell'interpretazione, in *INTERPRETAZIONE SIMULTANEA E CONSECUTIVA. Problemi teorici e metodologie didattiche*, Milano, Urlico Hoepli, 1999
- Никодиновска Радица, 2009, Дидактика и евалуација на преведувањето од италијански јазик на македонски и обратно, Скопје, Универзитет „Св. Кирил и Методиј“
- Nikodinovska Radica, 2015. Le analogie e le differenze tra le competenze traduttive e interpretative
- Kussmaul Paul, 1995, *Training the Translator*, Amsterdam: John Benjamins
- Гуидо Шремпф Лучана, 2003, Морфосинтаксички и лексички јазични грешки во изучувањето на италијанскиот јазик од македонски говорители, Скопје, Универзитет „Свети Кирил и Методиј“
- Morelli Mara & Errico, Elena, La valutazione nell'interpretazione di trattativa in modalità non presenziali: paradosso o sfida?, in <http://isdmi.univ-tln.fr>
- Magris Marella, 2006, *La valutazione della qualità della traduzione nella teoria e nella pratica*, Trieste, EUT Edizioni Università di Trieste
- Barik Henri, 2002, Simultaneous Interpretation. Qualitative and linguistic data, in *The Interpreting Studies Reader*, edited by Franz Pöchhacker and Miriam Schlesinger, London & New York, Routledge



ISBN 978-608-234-052-4



9 786082 340524