

DE LA INVESTIGACIÓN A LA DIDÁCTICA: HERRAMIENTAS PARA DETECTAR Y MEJORAR PAUTAS DE TRADUCCIÓN

From research to didactics: tools for detecting and improving translation patterns

Celia MARTÍN DE LEÓN
Universidad de Las Palmas de Gran Canaria
Grupo de investigación PETRA
celia.martin@ulpgc.es

RESUMEN: La formación de traductores tradicionalmente se ha centrado en el producto de la traducción, en particular, en la detección y corrección de errores. Desde la década de 1980, la investigación se ha ocupado también del proceso de traducción, y las herramientas desarrolladas en este campo pueden ser muy útiles para ayudar al estudiante a descubrir y mejorar sus pautas de traducción. En el presente trabajo se estudia el uso didáctico de un programa de registro de pulsaciones de teclado (Translog) y de un grabador de pantalla (FlashBack Express). El estudio es exploratorio y se realizó con una estudiante de tercer curso de un grado de traducción e interpretación, que tradujo dos relatos breves con Translog o con FlashBack Express y completó tres cuestionarios. Los resultados indican que Translog es muy útil para tomar conciencia de las propias pautas y estrategias, si bien FlashBack Express, al grabar las búsquedas en internet, ofrece un complemento valioso.

Palabras clave: didáctica, formación de traductores, proceso de traducción, herramientas de investigación, Translog, grabador de pantalla, pautas de traducción, autorregulación.

ABSTRACT: Translator training has traditionally focused on the translation product, particularly on the detection and correction of errors. Translation processes have also been the focus of research since the 1980s, and the research tools developed and applied in this field can be used in the classroom to help students detect and improve their translation patterns. This

work studies the didactic application of a key logger (Translog) and a screen recorder (FlashBack Express). The study is exploratory and was conducted with a third-year student of a Translation and Interpreting. She translated two short stories using Translog or FlashBack Express to collect the translation process data, and answered three questionnaires. The main results indicate that Translog is very useful to help one to become aware of self-patterns and strategies of translation. Furthermore, FlashBack Express can be a useful complement to Translog because it records Internet searches.

Key words: didactics, translators training, translation process, research tools, Translog, screen recorder, translation patterns, self-regulation.

1. INTRODUCCIÓN

Tradicionalmente, la formación de traductores se ha centrado en el producto de la traducción, tanto para evaluar a los estudiantes como para ofrecerles retroalimentación y propuestas de mejora. En particular, la evaluación suele centrarse en la detección y corrección de errores, que se utilizan como base para realizar un *diagnóstico* de cada estudiante. Sin embargo, con frecuencia esto no es suficiente para mejorar la eficacia del proceso de traducción, ni siquiera para evitar determinados tipos de errores (Hansen 2006a, 2006b). En la década de 1980 se empezó a investigar el proceso de traducción y, desde entonces, se han ido desarrollando y afinando los métodos e instrumentos de recogida y análisis de datos. Con todo, los hallazgos y desarrollos de este ámbito no parecen tener aún una repercusión significativa en las aulas, donde el aprendizaje sigue orientándose principalmente al producto de la traducción (Dam-Jensen & Heine 2009: 1; Angelone 2013: 139).

Tampoco las herramientas desarrolladas en el ámbito de la investigación del proceso se aplican aún de forma generalizada en las aulas, aunque están demostrando que pueden ser muy útiles para ayudar a los estudiantes a descubrir y mejorar sus pautas de traducción. Los estudios centrados en la aplicación de estas herramientas a la docencia (Alves 2005; Hansen 2006a, 2006b; Dam-Jensen & Heine 2009; Massey & Ehrensberger-Dow 2011, 2013; Angelone 2013; Enríquez 2013) indican que la observación de los procesos de traducción propicia el desarrollo de la metacognición, es decir, de la reflexión sobre los propios procesos cognitivos y, con ello, de la habilidad para regularlos. Los estudiantes adquieren conciencia de sus debilidades y fortalezas, y aprenden a regular sus procesos de traducción y a dirigir su aprendizaje. De

este modo, y como muestran Dam-Jensen & Heine (2009), la aplicación de los métodos de investigación del proceso a la didáctica favorece el aprendizaje autorregulado. Además, la metacognición desempeña un papel significativo en el desarrollo de pericia en traducción, pues la capacidad metacognitiva de regular los propios procesos se considera un factor característico de la pericia (Shreve 2006; Muñoz 2014). El estudio de los procesos de traducción puede ser por tanto una herramienta valiosa para apoyar tanto la autorregulación del aprendizaje como el desarrollo de la pericia en traducción.

En este trabajo se estudia el potencial didáctico de un programa de registro de pulsaciones de teclado desarrollado para estudiar el proceso de traducción (Translog) y de un grabador de pantalla de libre acceso (FlashBack Express), con el fin de identificar sus ventajas e inconvenientes y de optimizar su aplicación. En los siguientes apartados, se resumen los resultados de los trabajos centrados en la aplicación de herramientas de investigación del proceso a la didáctica de la traducción (§ 2); se aborda la relación entre las capacidades metacognitivas, la pericia y el aprendizaje (§ 3); se presenta el estudio (§ 4); se recogen y discuten los principales resultados (§ 5) y se apuntan algunas conclusiones (§ 6).

2. DEL LABORATORIO AL AULA

Desde la década de 1980 vienen realizándose en Traductología estudios sobre el proceso de traducción. Aunque su motivación inicial era sobre todo pedagógica (Massey & Ehrensberger-Dow 2011: 158; House 2000: 152), hasta ahora no son muchos los trabajos dirigidos a aplicar sus resultados, instrumentos y métodos a la didáctica. Las primeras técnicas desarrolladas para obtener datos del proceso eran de tipo introspectivo. Durante las décadas de los 80 y los 90 se utilizaron sobre todo protocolos de pensamiento en voz alta, que se aplicaron también a la enseñanza atendiendo a sus beneficios pedagógicos (House 1986, 2000; Kußmaul 1995). En la década de 1990 se desarrollaron sistemas de grabación de la actividad en el teclado (*keystroke loggers*) para investigar los procesos de escritura y de traducción. Estos sistemas tienen la ventaja de que, a diferencia de la introspección en línea, no interfieren en el proceso y pueden utilizarse en combinación con otros métodos de recogida de datos. Translog fue diseñado específicamente para grabar el proceso de traducción (Jakobsen & Schou 1999) y se ha utilizado también con fines pedagógicos, generalmente en combinación con otros métodos. En particular, Translog se ha combinado con métodos introspectivos, sobre todo con la *retrospección inmediata*, que

consiste en verbalizar nada más acabar la traducción lo que se va recordando del proceso a medida que se ve la grabación obtenida.

En 2004, Hansen (2006a, 2006b) realizó un proyecto de investigación en el que comparó de forma sistemática diferentes métodos de introspección: el informe integrado de problemas y decisiones desarrollado por Gile (2004), la retrospección inmediata con Translog y la retrospección con Translog combinada con una entrevista. El principal resultado de este trabajo es que todos estos métodos contribuyen a aumentar la conciencia del proceso de traducción y pueden usarse de forma complementaria. Dentro de este mismo proyecto, Hansen (2006a) estudió las causas de las limitaciones que frenan el aprendizaje en traducción, partiendo de la hipótesis de que algunas fuentes de errores solo pueden identificarse observando los procesos individuales (Hansen 2006a: 15). Después de participar en el proyecto, los sujetos no solo habían tomado conciencia de sus propias fuentes de errores y podían trabajar para eliminarlas, sino que habían desarrollado sus capacidades metacognitivas y podían controlar mejor el proceso de traducción (Hansen 2006a: 17).

Alves (2005) centró su estudio en la combinación de Translog con la retrospección inmediata y llegó a conclusiones similares en cuanto a la toma de conciencia de los procesos y al desarrollo de las capacidades metacognitivas de los estudiantes. En un estudio piloto, abordó la interacción entre procesos explícitos (declarativos) e implícitos (procedimentales) en la formación de traductores y propuso aplicar pedagógicamente los métodos utilizados en la investigación del proceso para aumentar la capacidad metacognitiva de los estudiantes. Su objetivo era hacer conscientes del proceso a los estudiantes guiando su atención hacia algunos de sus aspectos concretos (pautas de segmentación; fases de orientación, traducción y revisión; y factores funcionales como el encargo de traducción). Los resultados del estudio indican que la combinación de conocimientos declarativos y procedimentales propicia la toma de conciencia de los participantes con respecto al proceso de traducción, allanando el camino para el aprendizaje y la consolidación de estrategias de traducción.

De forma similar a Alves (2005), Dam-Jensen & Heine (2009) propusieron combinar el aprendizaje mediante la práctica (*learning by doing*) y el aprendizaje mediante la observación. En un amplio estudio comparativo, Dam-Jensen & Heine (2009) analizaron las ventajas y los inconvenientes de aplicar cada uno de los métodos utilizados en la investigación del proceso a la didáctica de la traducción y de la escritura. Su hipótesis era que, aplicando

de forma sistemática los conocimientos adquiridos en este campo, se logra mejorar tanto el proceso de traducción o de escritura como las estrategias de aprendizaje, y que un elemento clave en ambos procesos de mejora es la metacognición. Los resultados de la evaluación de los distintos métodos de investigación del proceso indican que los grabadores de la actividad en el teclado son los que mejor pueden aplicarse a la enseñanza de la escritura y la traducción, tanto para el trabajo en clase como para las tareas realizadas de forma autónoma por los estudiantes. Sin embargo, los estudios más recientes parecen decantarse por el uso de grabadores de pantalla, que tienen la ventaja de que permiten usar el procesador de texto habitual y de que graban las búsquedas de información en internet.

Pym (2009) exploró la forma más directa de aplicar en el aula la investigación de los procesos de traducción, la realización de experimentos por parte de los estudiantes, e informó sobre tres experimentos: uno sobre el uso de Google Translate, otro sobre los estilos de los traductores y otro sobre la traducción contrarreloj. En los dos últimos se utilizó el programa FlashBack Express para grabar la actividad en pantalla por su facilidad de uso. Los resultados del estudio indican que la realización de experimentos en el aula es muy eficaz para estimular a los estudiantes a investigar sobre sus propios procesos de traducción y para desarrollar en ellos la capacidad de reflexionar y de evaluar estos procesos, aunque no es útil para producir resultados de investigación válidos.

En un estudio piloto, Massey y Ehrensberger-Dow (2011) investigaron la aplicación en el aula de diferentes métodos de investigación del proceso (grabación de la actividad en el teclado, del movimiento en pantalla y de los movimientos oculares; retrospección inmediata observando estas grabaciones, y entrevista semiestructurada tras observar el proceso de traducción de un compañero). Los resultados confirman los hallazgos de trabajos anteriores en cuanto a la reflexión sobre las propias acciones y decisiones, y en cuanto a la toma de conciencia de aspectos clave del proceso de traducción. Además, este trabajo sugiere que los estudiantes pueden aprender también observando el proceso de otros compañeros. Partiendo de este y de otros estudios, Massey y Ehrensberger-Dow (2013) estudiaron los beneficios que tiene la aplicación didáctica de métodos de investigación del proceso tanto para los estudiantes como para los docentes, los diseñadores de planes de estudios y las instituciones. Los resultados globales indican que estos métodos fomentan la reflexión y que pueden servir de complemento a las técnicas de enseñanza más tradicionales centradas en la evaluación del producto de traducción. El

uso de grabadores de la actividad en pantalla con retrospección propicia un aumento de la conciencia de los problemas, los procedimientos, las estrategias y la eficacia del trabajo, y estimula la autoevaluación.

Enríquez (2013) y Angelone (2013) proponen también el uso de herramientas de grabación de pantalla para desarrollar y aumentar la conciencia de los procesos de traducción de los estudiantes. Enríquez (2013) no se centra en el uso directo de grabadores de pantalla en el aula, sino que estudia su potencial didáctico para emitir diagnósticos sobre los estilos de procesamiento de los alumnos principiantes, en particular, sobre sus pautas temporales de desarrollo de múltiples tareas (traducción, búsquedas en la web y elaboración de informes sobre los procesos de documentación). El objetivo de estos diagnósticos es guiar la atención de los estudiantes hacia aspectos del proceso que de otro modo les podrían pasar inadvertidos, así como diseñar actividades didácticas para el uso directo de esta herramienta en cursos más avanzados. Su estudio coincide con el de Massey y Ehrensberger-Dow (2011) en cuanto a la utilidad de los instrumentos de grabación de pantalla como herramienta de diagnóstico, y recomienda su uso para aumentar la conciencia metacognitiva de los estudiantes y fomentar su aprendizaje autónomo.

En el contexto de un aprendizaje basado en la descripción empírica del comportamiento de los traductores (Kiraly 1995), Angelone (2013) propone el uso directo de grabadores de pantalla y la observación de grabaciones de los procesos de traducción de los mismos textos realizados por profesionales, con el fin de que los estudiantes comparen sus procedimientos de detección y solución de problemas con los de los expertos y desarrollen sus capacidades metacognitivas. Angelone (2013) plantea que este método permite a los estudiantes trabajar de forma autónoma y dirigir el aprendizaje hacia sus necesidades individuales. En particular, Angelone (2013: 141) propone entrenar a los estudiantes para detectar diferentes indicadores de problemas y evitar errores en el futuro mediante la metarreflexión deliberada. Los grabadores de la actividad en pantalla son la herramienta más adecuada para este tipo de aprendizaje inductivo y autónomo porque ofrecen una reproducción visual y directa del proceso.

Todos los trabajos revisados coinciden en que el uso de instrumentos de recogida de datos del proceso de traducción favorece la toma de conciencia de las propias pautas de trabajo y la autorregulación del aprendizaje. Un elemento clave de este desarrollo parece ser la metacognición, es decir, la reflexión sobre la propia actividad cognitiva. Todo indica que observar el propio proceso de

traducción (y en algunos casos, los procesos de compañeros o de profesionales) lleva al estudiante a tomar conciencia de sus pautas de trabajo y a guiar su aprendizaje para hacerlas más eficaces.

3. METACOGNICIÓN, PERICIA Y APRENDIZAJE

Metaconocer significa conocer los propios procesos cognitivos, por tanto implica un cierto grado de autoconsciencia (Dam-Jensen y Heine 2009: 2). En psicología y neurociencia (Heatherton *et al.* 2007), se distinguen tres aspectos primarios de la autorreferencialidad (*self*): el cognitivo (autoconocimiento), el afectivo (autoestima) y el ejecutivo (autorregulación). Se trata de tres facetas diferenciadas pero interdependientes que se influyen mutuamente. Para Hönig (1995) y Kußmaul (1995), la conciencia que un traductor tiene de sí mismo generalmente va unida a su confianza en sí mismo. Por otra parte, en el concepto de metacognición suele incluirse, además del conocimiento, la capacidad de regular los propios procesos cognitivos (Shreve 2006: 38; Dam-Jensen y Heine 2009: 2; Muñoz 2014: 26). Las capacidades metacognitivas, en particular, la autorregulación, están estrechamente asociadas a la pericia y a su desarrollo, sobre todo cuando se trabaja en entornos que no ofrecen retroalimentación (Shreve 2006: 32). Un traductor que realiza su tarea en un entorno muy pobre en retroalimentación (al contrario que un estudiante) puede suplir esta información mediante la que le proporcionan los propios procesos, para lo que deberá conocerlos y aprender a controlarlos de forma consciente y voluntaria. «Translation metacognition assumes that the translator has an explicit knowledge and awareness of the mental processes involved in the translation, where active control is required, and, most importantly, what conscious strategies might be applied at these conscious control points» (Shreve 2006: 39).

Muñoz (2014: 26) también define la regulación de los procesos cognitivos como una actividad consciente y voluntaria. Su constructo teórico permite abordar la pericia en traducción desde cinco dimensiones. Una de estas dimensiones corresponde a las habilidades reguladoras (*regulatory skills*), que son parte de la metacognición. En el modelo propuesto por Muñoz (2014), la regulación incluye la monitorización y el control conscientes de la actividad. Un primer paso para desarrollar estas habilidades de regulación consciente que forman parte de la metacognición es la toma de conciencia del proceso de traducción. El conocimiento del proceso y de las propias pautas de traducción puede completar la retroalimentación tradicional (en forma de detección

y corrección de errores) y contribuir al desarrollo de pericia en traducción mediante la práctica deliberada (Shreve 2006).

Los traductores principiantes no carecen de habilidades metacognitivas, sino que más bien las dedican a regular aspectos del proceso de traducción distintos que los expertos (Muñoz 2014: 25). Los traductores no expertos pueden activar procesos metacognitivos para solucionar problemas de comprensión o buscar equivalentes, mientras que los más expertos pueden haber automatizado en gran medida estas actividades y dedicar su actividad metacognitiva a resolver otro tipo de problemas (que el principiante tal vez ni siquiera detecta) y a evaluar el proceso de traducción (Shreve 2006: 39). A medida que aumenta la pericia en un determinado ámbito de la traducción, se van automatizando pautas de actividad que responden a situaciones y problemas recurrentes, y la actividad reguladora consciente puede ocuparse de monitorizar y controlar el proceso y de atender a los requisitos de la situación comunicativa concreta.

Las habilidades metacognitivas, además de favorecer el desarrollo de la pericia en traducción, fomentan el aprendizaje autorregulado. En este sentido, el uso de las herramientas de investigación del proceso en el aula contribuye también a la autonomía del estudiante, que es capaz de tomar la iniciativa de su aprendizaje partiendo de la comprensión y evaluación de sus procesos de traducción (Dam-Jensen y Heine 2009: 14-15). Massey y Ehrensberger-Dow (2013) proponen integrar la enseñanza basada en la investigación del proceso en un enfoque educativo colaborativo y situado (Kiraly 2000) para desarrollar de forma eficaz la pericia y la responsabilidad profesionales de los estudiantes de traducción.

4. ESTUDIO DE CASO

Este trabajo es un estudio cualitativo dirigido a explorar diferentes aspectos del uso didáctico de herramientas de estudio del proceso. Como es característico de la investigación cualitativa (Presas y Martín 2011: 88), se ha primado la exploración, la descripción y la inducción, y se asume que los resultados no son generalizables. El estudio se llevó a cabo con un solo sujeto con el fin de explorar distintas posibilidades en profundidad (por ejemplo, la viabilidad y utilidad de ofrecer a los estudiantes información sobre el estudio de sus procesos de traducción) y de hacer un análisis exhaustivo de los datos obtenidos.

4.1. OBJETIVOS

El objetivo global de este trabajo es estudiar las posibles aportaciones de las herramientas, los métodos y los hallazgos de la investigación del proceso al aprendizaje de la traducción. En particular, se han perseguido los siguientes objetivos concretos:

- Evaluar la utilidad didáctica de un grabador de la actividad en pantalla (Translog) y de un grabador de pantalla (FlashBack Express). Translog se eligió porque es el grabador de la actividad en el teclado más usado en la investigación del proceso y se ha aplicado también a la enseñanza con resultados positivos (Hansen 2006a, 2006b; Alves 2005). Sin embargo, una de las debilidades de este programa es que no permite grabar actividades como la búsqueda de información en internet, que suele ser una parte importante del proceso de traducción. Por esta razón, y con el fin de completar el uso de Translog con el de un grabador de la actividad en pantalla, se probó también FlashBack Express, que es de libre acceso y resulta fácil de usar.
- Desarrollar unas pautas orientadoras que sirvan de andamiaje (*scaffolding*) para aplicar estos instrumentos de forma autónoma, y probar su utilidad. El uso de protocolos de retrospección requiere mucho tiempo y dedicación, y no es viable como instrumento pedagógico para grupos muy numerosos. En este sentido, la propuesta de Alves (2005) de orientar la atención de los estudiantes hacia aspectos concretos del proceso podría facilitar la aplicación de las herramientas de grabación de la actividad sin necesidad de grabar, transcribir y analizar protocolos individuales, y favorecer un trabajo más autónomo. En este estudio se ha explorado esta posibilidad, desarrollando unas pautas orientadoras con el fin de guiar la observación hacia aspectos significativos del proceso.
- Valorar los beneficios didácticos de ofrecer a los estudiantes los resultados del análisis de datos de sus procesos de traducción. Dan-Jensen y Heine (2009:2) distinguen tres formas de aplicar la investigación del proceso a la didáctica: a) utilizar en clase los resultados de estudios del proceso; b) utilizar ejemplos de estos estudios; y c) aplicar directamente en el aula los métodos de la investigación del proceso. Este trabajo se centra principalmente en la tercera posibilidad, pero también aborda de forma exploratoria la

primera, en particular, la utilidad de usar los resultados del estudio del proceso de los estudiantes. Además de la observación directa del proceso grabado, los resultados del análisis de este mismo proceso pueden servir de retroalimentación e informar a los estudiantes sobre su forma de trabajar; por ejemplo, sobre la amplitud de sus correcciones o la longitud de sus segmentos. Aquí se han estudiado las posibles ventajas para los estudiantes de conocer los resultados del análisis de su proceso de traducción.

4.2. DISEÑO DEL ESTUDIO

El sujeto del estudio fue una estudiante de tercer curso del Grado de Traducción e Interpretación Inglés-Alemán de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria. La estudiante (en adelante, Y) tradujo dos relatos breves del alemán al español. El primer relato tenía 723 palabras y fue traducido en clase el 10 de abril de 2013, y grabado con Translog. Tres meses después (11-07-13), durante una tutoría en el despacho, se pidió a Y que observase la grabación de su proceso de traducción con la función *replay* de Translog, después de proporcionarle unas pautas orientadoras. Mientras observaba su proceso, Y podía parar y volver atrás. Se le pidió que completara un cuestionario en el que debía ir apuntando las pautas de acción que le parecieran significativas. Una vez terminada la observación, debía evaluar el proceso de manera global y hacer propuestas para mejorar su eficacia. Por último, se le pidió que valorase la utilidad de observar el proceso con Translog.

Una semana después (18-07-13), se proporcionó a Y información sobre los resultados de un análisis de su proceso de traducción. También se le ofrecieron datos obtenidos en otro estudio (Presas y Martín 2014) sobre alumnos principiantes para que pudiera compararlos con los suyos. En un cuestionario, se le pidió que reflexionase sobre esta información y que valorase la utilidad de esta retroalimentación. El último ejercicio lo realizó Y de forma completamente autónoma, en su casa, con su ordenador y con varios días de tiempo (la entrega fue el 24-07-13). Consistió en traducir un relato de 480 palabras del alemán al español utilizando el grabador de pantalla FlashBack Express, para después observar el proceso de traducción y anotar en un tercer cuestionario todo aquello que le resultara relevante. A continuación, tuvo que resumir su valoración de las herramientas y métodos utilizados a lo largo del estudio.

A medida que avanzaba el estudio, Y fue aprendiendo a reflexionar sobre su proceso y ganando autonomía, lo que hizo que las condiciones en las que se aplicó FlashBack Express fueran diferentes a las del uso de Translog. Esta circunstancia, por otra parte, permitió explorar el desarrollo de la autonomía de Y en el uso de las herramientas y métodos estudiados.

En el trabajo con Translog no se llevó a cabo una retrospección inmediata, sino que pasaron tres meses entre la realización de la traducción y la observación del proceso. Acompañar a cada estudiante en un ejercicio de retrospección inmediatamente posterior a la traducción es un procedimiento muy costoso, necesario para obtener datos sobre lo que recuerda el sujeto de su propio proceso, pero tal vez prescindible cuando el objetivo es pedagógico. Probablemente no sea necesario recordar los detalles del proceso para entenderlo y evaluarlo, como indican algunos trabajos recientes. Shreve, Angelone y Lacruz (2014) utilizaron grabaciones de la actividad en pantalla para apoyar la revisión de traducciones ajenas y obtuvieron resultados positivos (las revisiones mejoraron considerablemente en relación con las realizadas sin estas grabaciones). Aunque los sujetos observaron el proceso de otro traductor, pudieron reconstruirlo y entenderlo. Shreve, Angelone y Lacruz (2014) explican que, al observar un proceso (propio o ajeno), se produce un reconocimiento de eventos que responden a unas pautas recurrentes. Un traductor puede reconocer eventos en un proceso de traducción ajeno y utilizarlos como apoyo para reconstruir ese proceso, como sugiere también el trabajo de Massey y Ehrensberger-Dow (2011). Estos hallazgos indican que podemos aplicar programas de grabación de la actividad en el teclado o en la pantalla para que los estudiantes conozcan y mejoren sus pautas de traducción sin necesidad de recurrir a la introspección inmediata. Los alumnos pueden detectar sus propias pautas de trabajo observando diferentes procesos de traducción recogidos a lo largo de un periodo y también pueden obtener conocimientos observando el proceso de otros traductores.

Con el fin de proporcionarle un andamiaje para iniciar su trabajo de observación del proceso, se ofrecieron a Y unas pautas que corresponden a indicadores utilizados en el estudio del proceso. Estas pautas coinciden en parte con las propuestas en Alves (2005), y se basan en los indicadores analizados en Presas y Martín (2014):

- Distribución temporal del proceso.
- Estructura de los segmentos de producción textual.
- Objetivo y amplitud de las correcciones.

En Presas y Martín (2014) estas pautas se usaron como indicadores del tipo de enfoque (más microestratégico o más macroestratégico) del proceso. Antes de llevar a cabo la observación de la actividad grabada con Translog, se explicaron a Y estas nociones y se le mostró cómo podía identificar cada una de las pautas en el flujo de acciones. Por ejemplo, se le explicó cómo podía ver la amplitud de sus correcciones observando la distancia entre ellas y el punto donde escribía en cada momento, y se le planteó la posibilidad de que una mayor amplitud de correcciones indicara una visión más global del texto y del proceso de traducción. El objetivo era ofrecerle puntos de apoyo para el análisis y la evaluación, así como comprobar cuáles le resultaban útiles.

Con respecto a la información sobre el análisis de su proceso de traducción, se proporcionaron a Y datos sobre dos de los indicadores anteriores: los tipos de segmento entre pausas, y los objetivos y la amplitud de las correcciones. Estos datos se presentaron en forma de gráficos y se proporcionó también el gráfico correspondiente al análisis de un grupo de estudiantes principiantes (Presas y Martín 2014), para que Y tuviera un marco de referencia al valorar sus datos. En los gráficos 1 y 2 se recoge a modo de ejemplo la información relativa a la amplitud de las correcciones. Como se puede observar, la amplitud de las correcciones de Y en este proceso de traducción es mayor a la media de los sujetos estudiados en Presas y Martín (2014).¹

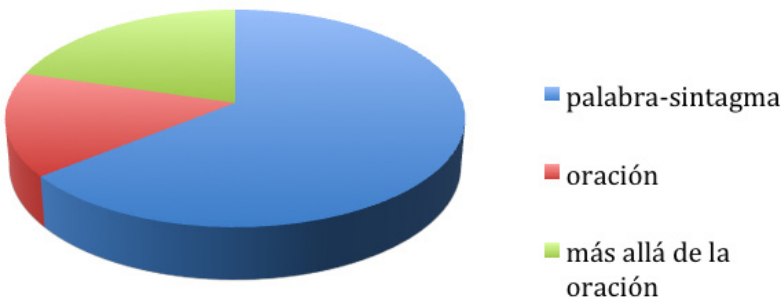


Figura 1. Sujeto Y: amplitud de correcciones

¹ Esta comparación tiene un valor puramente orientativo con fines didácticos y no permite extraer ninguna conclusión desde el punto de vista de la investigación.

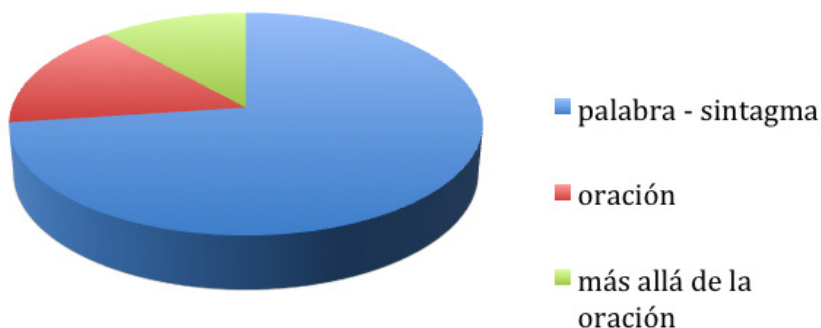


Figura 2. Sujetos principiantes: amplitud de correcciones

Los datos obtenidos en los tres cuestionarios se analizaron y se adscribieron a cinco categorías:

- Identificación de pautas de traducción
- Evaluación del proceso
- Valoración diagnóstica
- Propuesta de mejora
- Valoración de las herramientas y métodos

Las categorías se fueron elaborando de forma recursiva. El análisis se repitió en dos momentos diferentes (con un mes de diferencia) para aumentar la fiabilidad de los resultados (Presas y Martín, 2011: 91). La coincidencia fue del 69 %. Las diferencias no afectaban a la división en categorías, sino a la adscripción de elementos a diferentes categorías. En particular, hubo diferencias en la clasificación de algunas afirmaciones como *identificación de pauta de traducción*, *evaluación del proceso* o *valoración diagnóstica*. Por ejemplo, la afirmación «tengo muchas erratas» en un principio se había clasificado como *identificación de pauta de traducción*, pero finalmente se adscribió a la categoría *valoración del proceso*, pues la noción «errata» implica una evaluación negativa.

5. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

A continuación se presentan y discuten los resultados obtenidos en cada una de las categorías y las observaciones sobre el proceso de aprendizaje.

5.1. IDENTIFICACIÓN DE PAUTAS DE TRADUCCIÓN

En esta categoría se incluyeron todas aquellas anotaciones que indicaban que Y había identificado una pauta recurrente en el flujo de acciones grabadas o en el estudio de los datos sobre su proceso de traducción. Corresponden a esta categoría, por ejemplo, las afirmaciones «olvidé el título, cosa que me suele ocurrir» (1º cuestionario); «yo voy corrigiendo durante todo el proceso, voy parando y revisando» (2º cuestionario), y «he dejado varias opciones, que es algo que suelo hacer normalmente» (3º cuestionario). Los resultados del análisis indican que Translog permitió identificar más pautas de traducción (4) que FlashBack Express (2). Aunque Y afirmó en el tercer cuestionario que el trabajo con los datos del análisis no le había resultado muy útil, este ejercicio le permitió detectar cuatro pautas de traducción, una de las cuales había sido ya recogida en el trabajo con Translog. En la tabla 1 se recogen todas las pautas detectadas y la fase en la que se mencionaron.

Pautas de traducción	Translog 1º cuestionario	Datos del análisis 2º cuestionario	FlashBack Express 3º cuestionario
Traducción del título pospuesta	X		
Correcciones en línea	X	X	
Correcciones amplias	X		
Borrado y reescritura	X		
Múltiples opciones abiertas durante el proceso		X	X
Más correcciones semánticas que principiantes		X	
Pocas correcciones al final		X	
Búsqueda de vocabulario conocido			X

Tabla 1. Identificación de pautas de traducción

De las pautas orientativas que se proporcionaron al inicio del estudio, solo dos parecen haber guiado la atención de Y: la distribución temporal del proceso (la mayoría de las correcciones son en línea y hay pocas en la fase de revisión) y el objetivo y la amplitud de las correcciones (a veces borra para volver a escribir lo mismo, hace más correcciones semánticas que los principiantes y las correcciones son amplias). La pauta de la estructura de los segmentos de producción textual no tuvo ningún eco en los comentarios de Y, tal vez porque no es fácil distinguir estos segmentos simplemente observando el proceso. Por otra parte, Y detectó tres pautas diferentes de las propuestas inicialmente, relacionadas con el momento de la toma de decisiones (título pospuesto y soluciones abiertas) y con la búsqueda de información (búsqueda de vocabulario conocido).

Observando el proceso de traducción con Translog, Y se fijó sobre todo en las correcciones, y lo mismo ocurrió al estudiar los datos sobre el proceso. En esta fase, el estudio de los gráficos sobre la amplitud de correcciones llevó a Y a describir la forma en que avanza y retrocede a lo largo del texto durante el proceso de traducción:

Veo que tengo una visión más amplia del texto que los principiantes. Creo que es algo bueno. Yo voy corrigiendo durante todo el proceso, voy parando y revisando. Es un poco desordenado, creo, pero funciona. Casi siempre lo hago así. Al final hago pocas correcciones normalmente. [...] Suelo dejar múltiples opciones. Dejo las decisiones abiertas, pensando que el texto completo me va a dar una idea más completa, es como si dejara cosas abiertas hasta que el texto me dé la clave. Si no aparece la clave, me decanto por una opción o por otra. (2º cuestionario)

Durante el trabajo con FlashBack Express, Y constató asimismo que había dejado varias opciones abiertas, aunque su atención se centró sobre todo en las búsquedas en internet.

5.2. EVALUACIÓN DEL PROCESO

En esta categoría se incluyeron todas las afirmaciones que implican una valoración del proceso, como «tengo muchas erratas» (1º cuestionario), «es un poco desordenado, creo, pero funciona» (2º cuestionario), y «las búsquedas fueron adecuadas» (3º cuestionario). Como puede verse en la tabla 2, la evaluación realizada con Translog cubrió muchos aspectos del proceso: ortotipografía, fluidez de la escritura, correcciones, control del proceso e interferencias de la lengua de partida. El trabajo con los datos del proceso llevó a Y a dos valoraciones coincidentes con las anteriores: la valoración positiva

de las correcciones en línea y la negativa de las correcciones innecesarias (en concreto, Y afirmó que borrar para escribir lo mismo «es una pérdida de tiempo»). En uno de los gráficos que se le presentaron (el de los objetivos de las correcciones), se podía observar que su porcentaje de correcciones semánticas (frente a las correcciones ortotipográficas) era mayor que el de los principiantes. Este dato dio lugar a dos valoraciones contradictorias (*es malo tener tantas correcciones semánticas/las correcciones semánticas son buenas*), lo que indica que Y carecía de herramientas para interpretar esta información. Es posible que el trabajo con los datos del proceso requiera una preparación previa mayor. Al observar el proceso con FlashBack Express, las valoraciones de Y se centraron en los errores ortotipográficos y en las búsquedas de Internet, que se consideraron adecuadas, excepto el uso de Google Translate.

Evaluación del proceso	Translog 1º cuestionario	Datos del análisis 2º cuestionario	FlashBack Express 3º cuestionario
Errores ortotipográficos	X		X
Escritura fluida	X		
Resultado positivo de la corrección en línea	X	X	
Mayoría de correcciones buenas	X		
Correcciones innecesarias	X	X	
Buen control del proceso	X		
Interferencias de la lengua de partida	X		
La visión amplia es positiva		X	
Es malo tener tantas correcciones semánticas		X	
Las correcciones semánticas son buenas		X	
Fallos ortotipográficos en los diálogos			X
Búsquedas de información adecuadas			X
Inutilidad de usar Google Translate			X

Tabla 2. Evaluación del proceso

5.3. VALORACIÓN DIAGNÓSTICA

Se incluyeron en esta categoría todas las observaciones relativas a fuentes de problemas y motivos de errores (tabla 3). No se han incluido los casos en los que Y afirma que no sabe por qué hace una cosa (en el 2º cuestionario, por ejemplo, refiriéndose a la pauta de borrar y volver a escribir lo mismo, comenta: «estoy loca, no sé por qué lo hago»; y en el 3º cuestionario, tras constatar que Google Translate no sirve para nada, añade: «no sé por qué sigo intentándolo»). Las valoraciones diagnósticas no ofrecen información sobre los procesos de traducción, sino sobre la visión que tiene el traductor de estos procesos. Con todo, pueden proporcionar claves para entender mejor algunas pautas de comportamiento. Por ejemplo, en el trabajo con Translog, Y afirmó que borra y vuelve a escribir lo mismo porque está despistada, pensando en otra cosa. Es posible que en esos momentos Y esté dedicando su atención a resolver un problema o a tomar una decisión, y que esto le reste recursos para concentrarse en lo que está haciendo con el teclado. La observación del proceso con Translog llevó a Y a afirmar que, cuando comete errores, no es por falta de control, sino porque no logra resolver un problema. Esta idea coincide con su valoración positiva del control del proceso, y parece indicar que Y dedica muchos recursos al control consciente de los procesos de traducción.

El trabajo con Translog fue el más fructífero desde el punto de vista del diagnóstico (tres valoraciones), mientras que el estudio de los datos no dio lugar a ninguna valoración de este tipo. FlashBack Express propició dos valoraciones diagnósticas y, al igual que Translog, llevó a Y a detectar falta de confianza en sus capacidades.

Valoraciones diagnósticas	Translog 1º cuestionario	Datos del análisis 2º cuestionario	FlashBack Express 3º cuestionario
Borra y escribe lo mismo por despiste, está pensando en otra cosa	X		
Falta de confianza	X		X
Errores por incapacidad para resolver problemas, no por falta de control	X		
Dudas sobre la norma ortográfica			X

Tabla 3. Valoraciones diagnósticas

5.4. PROPUESTAS DE MEJORA

Esta categoría incluye las afirmaciones relativas a los aspectos que se pueden mejorar («debo mejorar mi mecanografía», 1º cuestionario) y a las acciones necesarias para lograrlo («debo practicar más la mecanografía», 3º cuestionario). En total, se identificaron tres sugerencias de mejora; todas ellas proceden del trabajo con Translog. El trabajo con los datos del análisis no dio lugar a ninguna sugerencia de mejora y FlashBack Express propició una sugerencia ya formulada con Translog.

Propuesta de mejora	Translog 1º cuestionario	Datos del análisis 2º cuestionario	FlashBack Express 3º cuestionario
Mejorar/practicar mecanografía	X		X
Tomar conciencia de errores frecuentes	X		
Aumentar confianza en las propias capacidades	X		

Tabla 4. Propuestas de mejora

5.5. VALORACIÓN DE LAS HERRAMIENTAS Y MÉTODOS

En esta categoría se incluyeron todos los comentarios en los que se valora el uso de Translog, FlashBack Express, y el estudio de los datos del proceso (tabla 5). Tras la primera toma de contacto con Translog, Y afirmó que la observación del proceso es bastante útil, pues ayuda a tomar conciencia de los aciertos y los errores, a evitar los errores y a aumentar la confianza. En cambio, los datos obtenidos del análisis del proceso no los consideró muy útiles, o no tenía muy claro cómo sacarles partido, tal vez porque resultaban demasiado abstractos: «los datos, sin ver los ejemplos concretos, no son muy esclarecedores» (3º cuestionario). En la comparación final de las herramientas, Y concluyó que, mientras que FlashBack Express es muy eficaz para valorar el nivel en la lengua de partida (probablemente porque permite observar la búsqueda de vocabulario), Translog es más útil para estudiar el proceso de traducción: «Con Translog uno toma conciencia de todo lo que hace, al detalle, de si borra y reescribe, de qué debe mejorar para hacer su proceso más eficiente (mecanografía, gramática, fases del proceso como la revisión...)» (3º cuestionario).

En cuanto a la facilidad de uso, Y consideró más cómodo FlashBack Express porque no interfiere en el uso de los programas habituales.

Evaluación de herramientas y métodos	Translog 1º cuestionario	Datos del análisis 2º cuestionario	FlashBack Express 3º cuestionario
Observando el proceso se aprende	X		
Observando el proceso se toma conciencia de errores y aciertos	X		X
Observando el proceso se evitan errores	X		
Observando el proceso aumenta la confianza	X		
No está claro cómo aprovechar los datos del análisis		X	X
Es más útil analizar el proceso que los datos		X	
Translog es el más útil para estudiar el proceso			X
FlashBack Express es más útil para evaluar el nivel de la lengua de partida			X
Con Translog se toma conciencia de todo lo que se hace			X
Es más cómodo usar FlashBack Express que Translog			X

Tabla 5. Evaluación de herramientas y métodos

Al final del 3º cuestionario, Y resumió su valoración de los dos programas y propuso su utilización periódica para evaluar el progreso del aprendizaje:

Creo que el uso de estos programas puede ser muy útil, sobre todo para tomar conciencia de los errores. Creo que sería útil usarlos desde que comenzamos a traducir, no de manera continuada, sino cada cierto tiempo, hacer traducciones de diferentes tipos con estas herramientas, para valorar si se mejora o no en lo que nos hemos propuesto (3º comentario).

Este comentario final alude, por una parte, a la toma de conciencia del proceso y, por otra, a la autorregulación del aprendizaje. La propuesta de

utilizar estas herramientas de forma periódica coincide con la de Massey y Ehrensberger-Dow (2013) de realizar una o dos sesiones orientadas al proceso cada semestre, ya que son procedimientos que requieren mucho tiempo y basta con unas pocas sesiones para lograr avances perceptibles.

5.6. AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE

Uno de los hallazgos recurrentes en la bibliografía revisada (§2) es que el uso de herramientas de estudio del proceso fomenta la autorregulación del aprendizaje, es decir, la autonomía de los estudiantes al establecer, perseguir y evaluar sus objetivos de mejora. A lo largo del estudio, fue aumentando visiblemente la autonomía de Y para aplicar las herramientas y para evaluar su proceso de traducción. Las dos primeras sesiones se realizaron de manera tutorizada en el despacho, con un trabajo previo de preparación y orientación. La última sesión la realizó Y de forma totalmente independiente tras recibir unas breves indicaciones: descargó el programa FlashBack Express de internet, aprendió a utilizarlo, hizo la traducción grabando todo el proceso y lo observó mientras tomaba notas en el 3º cuestionario.

En este último cuestionario se aprecia un seguimiento de algunos aspectos que se intentaban mejorar, como las búsquedas innecesarias de vocabulario:

Con este proceso se reafirma la sensación de que sigo con la inseguridad. Sigo buscando vocabulario que conozco por desconfianza. He intentado tener en cuenta el consejo de mi tutora y dejar a un lado la inseguridad, pero en el caso de que escribiera una palabra sin buscarla previamente, si me cabía la más mínima duda la buscaba después (3º cuestionario).

En este cuestionario también se constata un aumento de la flexibilidad en la distribución temporal del proceso, que no se ciñe al esquema inicial de correcciones en línea, sino que busca la estrategia más eficiente en la situación concreta:

En este caso dejé la revisión para el final, y tengo la sensación de que fue porque el texto no entrañaba demasiada dificultad ni era demasiado largo, con lo cual una revisión al final era más productiva para decantarme por las opciones que nombré anteriormente (3º cuestionario).

Partiendo del análisis de los cuestionarios, pueden establecerse correlaciones entre las pautas de traducción menos eficientes, las evaluaciones

del proceso (en particular, las negativas), los diagnósticos y las propuestas de mejora (tabla 6). El cuadro resultante es un resumen del trabajo de Y en relación con la regulación de su aprendizaje que refleja su toma de conciencia de los procesos de traducción y las direcciones en que puede trabajar para mejorarlos.

Pautas de traducción	Evaluación del proceso	Diagnóstico	Propuesta de mejora
	Errores ortotipográficos		Practicar mecanografía
Borrado y reescritura	Correcciones innecesarias	Borra y escribe lo mismo por despiste, está pensando en otra cosa	
	Interferencias de la lengua de partida		Tomar conciencia de errores frecuentes
	Fallos ortotipográficos en los diálogos	Dudas sobre la norma ortográfica	
	Inutilidad de usar Google Translate		
Búsqueda de vocabulario conocido		Falta de confianza	Aumentar confianza en las propias capacidades
	Buen control del proceso	Errores por incapacidad para resolver problemas, no por falta de control	

Tabla 6. Correlaciones entre categorías

6. CONCLUSIONES

Con respecto al primer objetivo del trabajo, la evaluación de Translog y FlashBack Express desde el punto de vista didáctico, la principal conclusión es que Translog es la herramienta más útil para tomar conciencia de las propias pautas de traducción. FlashBack Express, al grabar las búsquedas en internet, puede ser un complemento útil al trabajo con Translog. Estos resultados se desprenden de las valoraciones de Y, por una parte, y del número de respuestas obtenidas con cada una de las herramientas (tabla 7), por otra. En lo que se refiere a Translog, las valoraciones de Y coinciden con la productividad de la herramienta. Fue la que permitió identificar más pautas y emitir más valoraciones y propuestas de mejora. FlashBack Express dio lugar a menos

respuestas en todas las categorías, si bien permitió observar pautas de búsqueda de información invisibles con Translog.

Categorías	Translog 1º cuestionario	FlashBack Express 3º cuestionario	Datos del análisis 2º cuestionario
Pauta de traducción	4	2	4
Evaluación del proceso	7	4	5
Valoración diagnóstica	3	2	0
Propuesta de mejora	3	1	0
	18	9	9

Tabla 7. Respuestas por categorías

En lo que respecta al trabajo con los datos del proceso, la valoración de Y no es muy positiva: considera que fue poco útil; en cualquier caso, menos útil que observar el proceso directamente. Los datos le resultaban demasiado abstractos y a veces no sabía cómo interpretarlos, lo que dio lugar a valoraciones contradictorias. Con todo, como puede observarse en la tabla 7, el estudio de los datos del proceso llevó a identificar cuatro pautas de traducción y a emitir cinco evaluaciones, aunque tal vez sea más significativa la ausencia de valoraciones diagnósticas y de propuestas de mejora, que podría indicar una falta de conexión de los datos con la experiencia real del proceso de traducción. Probablemente, Y habría necesitado un marco teórico de referencia más amplio para dar sentido a los datos relacionándolos con su práctica de la traducción. Teniendo además en cuenta que el análisis de los datos de cada proceso requiere una inversión significativa de tiempo y esfuerzo, cabe preguntarse si merece la pena proporcionar a los estudiantes esta información sobre sus procesos de traducción. Como indican los trabajos de Massey y Ehrensberger-Dow (2011) y Angelone (2013), tal vez sea más fructífero aplicar un enfoque inductivo y que sean los estudiantes los que saquen conclusiones de la observación de su proceso y también del proceso de otras personas (compañeros o profesionales).

Por otra parte, cabe plantear qué pautas son realmente relevantes para el aprendizaje, pues es posible que algunas pautas significativas para la investigación, como la longitud y la estructura de los segmentos entre pausas, resulten demasiado abstractas o no ofrezcan claves para entender y mejorar los procesos de traducción. Esta idea nos lleva al tercer objetivo del trabajo, el de desarrollar y poner a prueba pautas orientadoras para la observación del proceso. De las tres pautas propuestas (distribución temporal del proceso;

objetivos y amplitud de las correcciones, y estructura de los segmentos de producción textual), solo las dos primeras tuvieron un eco en las observaciones de Y, aunque fue sobre todo la amplitud de las correcciones la que guió sus reflexiones. Por otra parte, Y detectó otras pautas relativas a la toma de decisiones y a la búsqueda de información. Las pautas más significativas parecen corresponder a cadenas de acciones motivadas y dirigidas a un objetivo, es decir, a cadenas de eventos que tienen sentido para Y en el flujo de actividad. Las pautas menos significativas probablemente no pudieron interpretarse de este modo y, por tanto, no pudieron evaluarse (correcciones semánticas) o ni siquiera se tuvieron en cuenta (segmentos entre pausas).

Podemos concluir que utilizar en el aula herramientas de grabación de la actividad al traducir es muy útil para que los estudiantes tomen conciencia de los procesos de traducción y aprendan a regular su aprendizaje, orientándolo a sus necesidades individuales en cada momento. En cambio, el uso de datos resultantes de analizar los procesos de traducción es muy costoso y aporta pocos beneficios didácticos debido a su alto grado de abstracción, por lo que tal vez sea más aconsejable utilizar este tipo de datos solo de forma ejemplar, para comentar y discutir con el grupo pautas de traducción que resulten significativas en cada contexto, como proponen Massey y Ehrensberger-Dow (2013). Los resultados obtenidos sugieren que merece la pena seguir explorando las posibilidades que ofrecen a la enseñanza de la traducción las distintas herramientas de investigación del proceso. Además, es necesario desarrollar métodos eficientes para aplicarlas en los distintos niveles de aprendizaje, incluyendo pautas orientadoras y marcos de referencia metacognitivos adecuados a los conocimientos y necesidades de los estudiantes en cada fase de su aprendizaje.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alves, Fábio. «Bridging the Gap Between Declarative and Procedural Knowledge in the Training of Translators: Meta-Reflection Under Scrutiny». *Meta* 50/4 (2005): 16 pp. CD-Rom.
- Angelone, Erik. «Watching and Learning from ‘Virtual Professionals’: Utilising Screen Recording in Process-oriented Translator Training». *New Prospects and Perspectives for Educating Language Mediators*. Ed. D. Kiraly, S. Hansen-Schirra y K. Maksymski. Tübingen: Gunter Narr, 2013. 139-156.
- Dam-Jensen, Helle y Carmen Heine. «Process Research Methods and Their Application in the Didactics of Text Production and Translation». *Trans-kom*, 2/1 (2009): 1-25.
- Enriquez Raído, Vanessa. «Using Screen Recording as a Diagnostic Tool in Early Process-oriented Translator Training». *New Prospects and Perspectives for Educating Language Mediators*. Ed. D. Kiraly, S. Hansen-Schirra y K. Maksymski. Tübingen: Gunter Narr, 2013. 121-138.
- Gile, Daniel. «Integrated Problem and Decision Reporting as a Translator Training Tool». *The Journal of Specialised Translation*, 2 (2004): 2-20.
- Hansen, Gyde. *Erfolgreich Übersetzen. Entdecken und Beheben von Störquellen*. Tübingen: Gunter Narr, 2006a.
- . «Retrospection Methods in Translator Training and Translation Research». *JoSTrans, The Journal of Specialised Translation* 5 (2006b): 2-41.
- Heatherston, Todd F. *et al.* «A Social Brain Sciences Approach to Understanding Self». *The Self*. Ed. C. Sedikides y S. J. Spencer. Nueva York / Hove: Psychology Press, 2007. 3-20.
- Hönig, Hans G. *Konstruktives Übersetzen*. Tübingen: Stauffenburg, 1995.
- House, Juliane. «Acquiring Translational Competence in Interaction». *Interlingual and Intercultural Communication: Discourse and Cognition in Translation and Second Language Acquisition Studies*. Ed. J. House y S. Blum-Kulka. Tübingen: Narr, 1986. 179-191.
- . «Consciousness and the Strategic Use of Aids in Translation». *Tapping and Mapping the Processes of Translation and Interpreting: Outlooks on Empirical Research*. Ed. S. Tirkkonen-Condit y R. Jääskeläinen. Ámsterdam/Filadelfia: John Benjamins, 2000. 149-162.

- Jakobsen, Arnt. Lykke y Lasse Schou. «Translog Documentation». *Copenhagen Studies in Language*, 24 (1999): 149-184.
- Kiraly, Donald. *A Social Constructivist Approach to Translator Education: Empowerment from Theory to Practice*. Mánchester: St. Jerome, 2000.
- . *Pathways to Translation: Pedagogy and Process*. Kent, OH: Kent State University Press. 1995.
- Kußmaul, Paul. *Training the Translator*. Ámsterdam/Filadelfia: John Benjamins, 1995.
- Massey, Gary y Maureen Ehrensberger-Dow. «Commenting on Translation: Implications for Translator Training». *Jostrans, The Journal of Specialised Translation*, 16 (2011): 26-41.
- Massey, Gary y Maureen Ehrensberger-Dow. «Evaluating Translation Processes: Opportunities and Challenges». *New Prospects and Perspectives for Educating Language Mediators*. Ed. D. Kiraly, S. Hansen-Schirra y K. Maksymski. Tübingen: Gunter Narr, 2013. 157-180.
- Muñoz, Ricardo. «Situating Translation Expertise. A Review with a Sketch of a Construct». *The Development of Translation Competence Theories and Methodologies from Psycholinguistics and Cognitive Science*. Ed. J. W. Shwieter y A. Ferreira. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing, 2014. 2-56.
- Presas, Marisa y Celia Martín. «Teorías implícitas de traductores principiantes. Una investigación cualitativa en traductología cognitiva». *Sendebarr*, 22 (2011): 87-111.
- . «The Role of Implicit Theories in the Non-experts' Translation Process». *MonTI*, Special Issue 1 – *Minding Translation* (2015): 273-302.
- Pym, Anthony. «Using Process Studies in Translator Training: Self-discovery through Lousy Experiments». *Methodology, Technology and Innovation in Translation Process Research: A Tribute to Arnt Lykke Jakobsen*. Ed. I. M. Mees, F. Alves y S. Göpferich. Copenhagen: Samfundslitteratur, 2009. 135-156.
- Shreve, Gregory M. «The Deliberate Practice: Translation and Expertise». *Journal of Translation Studies* 9/1 (2006): 27-42.

Shreve, Gregory M. *et al.* «Efficacy of Screen Recording in the Other-Revision of Translations: Episodic Memory and Event Models». *MonTI*. Special Issue 1 – *Minding Translation* (2014): 225-245.

Artículo recibido: 22/11/2014

Artículo aprobado: 8/4/2015