

En busca de la motivación perdida. Una propuesta didáctica para motivar al alumnado de traducción literaria

Carla Botella Tejera¹

Recibido: 23 de septiembre de 2021 / Aceptado: 9 de diciembre de 2021

Resumen. Resulta frecuente encontrar cierto grado de desmotivación en el alumnado de asignaturas obligatorias y de especialidad en las aulas de Traducción e Interpretación, como en las de cualquier otro tipo de estudio universitario. En el caso de la traducción literaria podremos encontrar algunas reticencias previas relacionadas con las capacidades que los alumnos se presuponen, así como sobre las dificultades respecto del acceso al mercado editorial. Analizando otras propuestas y apoyándonos sobre todo en diferentes enfoques metodológicos, en este artículo pretendemos ofrecer una propuesta didáctica de actividades que trata de fomentar la motivación y el interés del alumnado en esta asignatura. De esta manera, aspiramos a que consigan mejores resultados y una mayor preparación para el mundo profesional.

Palabras clave: traducción literaria; motivación; propuesta didáctica; pedagogía

[en] *Riders of the lost motivation. A didactic proposal to motivate Literary Translation students*

Abstract. It is common to find a certain lack of motivation among students of compulsory and specialized subjects in the Translation and Interpretation classrooms, as in those of any other type of university degree. In the case of Literary Translation, we can find some previous reticence related to the abilities that students are supposed to have, as well as about the difficulties regarding the access to the editorial market. Analyzing other proposals and relying mainly on different methodological approaches, this article intends to offer a didactic proposal of activities that aims to promote the motivation and interest of the students in this subject. This way, they are expected to achieve better results and preparation for the professional world.

Keywords: literary translation; motivation; didactic proposal; pedagogy

Sumario. 1. Introducción. 2. Estado de la cuestión. 3. Contexto de la propuesta. 4. Metodología, didáctica y objetivos. 5. Propuesta de actividades. 6. Secuenciación y distribución de las actividades propuestas y los objetivos y competencias que deben alcanzar. 7. Evaluación de la propuesta. 8. Conclusiones.

Cómo citar: Botella Tejera, C. (2022). *En busca de la motivación perdida. Una propuesta didáctica para motivar al alumnado de traducción literaria. Estudios de Traducción*, 12, 231-241.

1. Introducción

Como docentes universitarios, tenemos la difícil tarea de formar a los profesionales del futuro. Es cierto que resulta frecuente encontrar en nuestras aulas un alto grado de motivación, por tratarse, en el caso de este tipo de formación, de una opción que suele ser del agrado del alumnado, ya que es en gran medida la opción que han elegido. Cuando los estudios seleccionados son de Traducción e Interpretación, especialmente si son de la especialidad de inglés, como es el caso de esta investigación, cabe mencionar también que las notas de acceso en la mayoría de facultades españolas son bastante altas², por lo que no resulta fácil conseguir una plaza. Suponemos entonces que los alumnos matriculados, en los casos en los que haya sido su primera opción, suelen estar bastante motivados por haber conseguido su objetivo. Sin embargo, a pesar de todas estas cuestiones, también es habitual encontrar un alto porcentaje de desmotivación.

¹ Universidad de Alicante
cbotella@ua.es

<https://orcid.org/0000-0002-3339-4347>

² La nota de acceso al grado en Traducción e Interpretación de inglés en la Universidad de Alicante fue la tercera más alta de esta institución en el curso 2019-2020, con una nota de acceso de 11,792, que solo fue superada por el 11,807 del grado en Matemáticas y el 12,008 del grado en Física.

En el grado de Traducción e Interpretación (TeI), como en cualquier otro, son muchas las asignaturas obligatorias en los planes de estudio y, además, son muy diferentes las especialidades de la traducción, y no todos los alumnos tienen los mismos intereses y destrezas. Eso hace que se den muchos casos de falta de interés en el tema, de desgaste al llegar a los últimos cursos o, incluso, de sensación de falta de capacidad para enfrentarse a alguna especialidad. Por si esto fuera poco, hay asignaturas transversales que se comparten e incluso imparten desde otros departamentos y, algo que todavía complica más la ecuación: la división entre la traducción y la interpretación, dos disciplinas unidas pero muy diferentes.

No podemos olvidar, además, que, pese a las exigencias del plan Bolonia, el número de alumnos, especialmente en los grupos de teoría de muchas asignaturas, sigue siendo demasiado alto. Por lo tanto, no resulta fácil dedicar una atención personalizada ni emplear demasiado tiempo del programa en tratar de resolver los problemas de falta de motivación o de desmotivación absoluta de nuestros alumnos. A menudo se requiere un gran esfuerzo por parte del profesorado y una gran involucración, participación y compromiso por parte del alumnado. Es necesario que se dé cierta complicidad. Y, por desgracia, no siempre se consigue.

A lo largo de estas páginas revisaremos algunas propuestas didácticas en el aula de traducción especializada y concretamente en la de traducción literaria, y ofreceremos la nuestra, basada en la experiencia propia acumulada como docentes de esta asignatura, con la intención de conseguir una mayor motivación por parte del alumnado.

2. Estado de la cuestión

2.1. La desmotivación

Antes de comenzar a repasar algunas propuestas interesantes en el ámbito de la didáctica de la traducción literaria, nos parece importante detenernos brevemente en el tema de la desmotivación. Méndez Santos ha dedicado varios estudios al tema de la desmotivación y la amotivación en el aprendizaje de lenguas y en el aprendizaje de contenidos a través del inglés como lengua de instrucción (2020). La autora (2020: 101) diferencia entre “amotivación” (ausencia de motivación absoluta, Vallerand et al. 1992) y la “desmotivación”, entendiéndola que una persona “desmotivada” había estado motivada previamente, pero ha perdido su compromiso o interés por alguna razón (Dörnyei 2001). El interés en esta investigación surgió como respuesta a la desmotivación de algunos alumnos en la clase mencionada, ya que pensamos que, en su mayoría, los casos eran de esta naturaleza. Por eso, sin ahondar demasiado en la cuestión, creemos que resulta de interés acercarnos al tema desde el que partimos. Para ello, nos hemos apoyado en la revisión del estado de la cuestión de Méndez Santos (2019) sobre la desmotivación del alumnado en el aprendizaje formal de lenguas extranjeras. Sin ser exactamente el mismo campo, nos sirve como base para entender los problemas comunes a los que podemos enfrentarnos. Así, llegamos a una serie de puntos que consideramos relevantes para nuestra investigación. Nos parece que la desmotivación:

- Influye negativamente en el aprendizaje del alumnado (Kikuchi 2015).
- Debilita la voluntad del aprendiente y disminuye su autoestima (Falout y Falout 2005).
- Fluctúa en el tiempo (Falout 2012).
- Depende de varios factores y es maleable (Kaivanpanah y Ghasemi 2011). Es decir, que puede ser algo momentáneo, esporádico, frecuente, etc. y se puede experimentar con diferentes grados de intensidad.

Todo esto nos hace llegar a la conclusión de que la desmotivación consigue que el aprendizaje sea menos placentero y, en consecuencia, los resultados que se esperan de este sean más difíciles de alcanzar (Kaivanpanah y Ghasemi 2011). Como docentes, deberemos ser capaces entonces de detectar esta desmotivación o de presuponer que podremos encontrarla en nuestras aulas, para crear propuestas didácticas capaces de contrarrestarla o incluso de “remotivar” al alumnado (Song y Kim 2017). Además, tendremos que ser autocríticos con nuestros métodos y escuchar la opinión de nuestros estudiantes y, por último, conseguir ir introduciendo diferentes y variadas actividades a lo largo de la asignatura.

Por lo que respecta a la traducción, coincidimos con Mancilla y González-Davies (2017: 254) cuando los autores afirman que “las emociones y la motivación pueden facilitar o dificultar el uso de las estrategias cognitivas e influyen sobre la creatividad”, algo básico en nuestra asignatura. Del mismo modo, para nuestra propuesta tomaremos, como los autores mencionados, dos de las estrategias socioafectivas que propone Oxford (2011: 64) para el aprendizaje de lenguas extranjeras: 1) activar emociones, creencias y actitudes favorables y 2) generar y mantener la motivación.

Según nuestra propia experiencia como docentes de traducción literaria, los principales factores desmotivadores que el alumnado trae al aula vienen en forma de prejuicios sobre la disciplina y también por la sensación de que las oportunidades de acceso al mercado editorial son bastante escasas. En nuestra propuesta trataremos, por lo tanto, de acercar el aula al mundo laboral y de plantear actividades que fomenten la creatividad y la capacidad literaria de los alumnos. Nos parece importante, además, que estos desarrollen inquietudes y destrezas que fomenten el espíritu crítico y el aprendizaje autónomo. Pensamos, como dice Sabater (1998: 60), que “todas las asignaturas tendrían que estar orientadas a la potenciación en su campo de la capacidad de continuar por uno mismo el aprendizaje, frente a la

pura disposición a asumir información”. Conseguirlo fomentará el interés y la motivación de nuestro alumnado, que se sentirá capacitado para seguir trabajando de manera autónoma y que verá más posibilidades de acceso al mundo profesional.

2.2. La didáctica de la traducción literaria

En los últimos años encontramos diversos ejemplos y propuestas didácticas que dan fe del interés en el campo de la didáctica de la traducción literaria. Si nos centramos en España, Arregui (2007), por ejemplo, nos ofrecía un caso práctico con alumnos de la Universidad de Granada. La autora nos daba una visión muy personal del método de enseñanza que había llevado a cabo con sus estudiantes de doctorado. Así, desgranaba los distintos aspectos programados en el temario del curso, las cuestiones más relevantes, la práctica llevada a cabo y los puntos más interesantes de las correcciones. La misma autora (2009) publicaba después un manual para el traductor literario novel. Para nuestro enfoque, es interesante bucear en las propuestas de esta autora o en las de Obegi (2007) y Martínez (2007), puesto que, aunque parten de conceptos de la didáctica tradicional, (objetivos, competencias, habilidades, destrezas, etc.) y de la estructura habitual del proceso de enseñanza-aprendizaje (de la teoría a la práctica), están claramente orientadas a la práctica profesional de la traducción literaria. Ya en 2011, Esteban Segura publicaba un artículo en el que mostraba el programa de su asignatura, así como las nueve unidades organizadas por bloques según los periodos literarios. Además, se sugerían ejercicios y se planteaba el sistema de evaluación. Por su parte, Rodríguez (2011) presentaba una propuesta basada en el enfoque por tareas para la enseñanza de la traducción literaria. Al igual que en nuestro caso, la autora destacaba la importancia de un proyecto de traducción para una editorial. En 2012, García Álvarez recogía el estado de la cuestión en la didáctica de esta especialidad. A partir de un recorrido histórico para dotar al artículo de un marco teórico, la autora hacía énfasis en la influencia del constructivismo, al que nosotros también recurriremos, y acababa proponiendo una serie de andamiajes y vertientes para una posible didáctica de la traducción literaria. También en 2012, Fortea y Santana nos proponían la didáctica de la traducción literaria como posible método de indagación en la misma traducción literaria. En 2013, Curell nos ofrecía una serie de pautas metodológicas para la enseñanza de la traducción literaria basadas en su experiencia como traductora y como docente universitaria. La autora apostaba por una enseñanza práctica basada en textos auténticos y articulada en torno a unos principios teóricos. Compartimos ambas ideas. Además, insistía en integrar la dimensión literario-cultural, la dimensión lingüística y la dimensión creativa. Por otro lado, incidía en la importancia de la etapa de pretraducción y en el trabajo en grupo como complemento a la práctica colectiva. Nuestra propuesta contiene actividades de ambos tipos. En 2014, Navarro llevaba a cabo una concienzuda recopilación bibliográfica sobre metodologías de enseñanza de la traducción literaria, a partir de su propia asignatura de Traducción literaria impartida en la Universidad de Alicante, que pueden resultar de mucha utilidad para los docentes. En 2016 encontramos un artículo de Ortiz en el que el autor realizaba una panorámica de la enseñanza de la traducción literaria en el ámbito universitario y llevaba a cabo una serie de propuestas metodológicas y formativas. En ese mismo año, hay un acercamiento que nos ha resultado interesante para nuestro trabajo: el de Marco Borillo (2016), quien describía un proyecto de traducción auténtico llevado a cabo en la Universitat Jaume I de Castellón como parte de unas prácticas que los alumnos necesitan completar antes de graduarse. Más recientemente, en 2018 veía la luz una monografía coordinada por Carlos Fortea que reunía once capítulos escritos por diferentes autores que nos brindaban sus aportaciones para una didáctica de la traducción literaria. La creatividad en la enseñanza a partir de un enfoque cognitivo de los procesos creativos, la adquisición de las competencias, las retraducciones, la traducción de la naturalidad oral, etc. eran algunas de las cuestiones a las que se enfrentaban los autores; muchas estudiadas desde el marco de referencia de PETRA-E, al que llegaremos después. Nosotros también hemos tratado de integrar algunas de ellas.

Por otra parte, no queremos dejar de mencionar una obra más antigua que nos parece muy útil tanto desde el punto de vista del docente como desde el alumnado. Se trata de *Translating Literature. Practice and Theory in a Comparative Literature Context* (Lefevere 1992). Es un recurso con un enfoque muy práctico que, además de repasar las cuestiones lingüísticas características de los textos literarios, así como su aparición en los textos y las distintas estrategias de traducción con las que hacerles frente, propone una completísima lista de lecturas recomendadas (1992: 147-162) que pueden ayudar a preparar y complementar cualquier clase de este tipo.

Lo que podemos deducir es que muchos de los enfoques que podemos encontrar en las aulas de traducción literaria siguen tendencias constructivistas (Roiss 2008) que se centran en el papel que recibe el alumnado en el proceso de aprendizaje. De ahí la importancia de que estos lleven a cabo proyectos reales (Kiraly 2000), es decir, de prepararlos para situaciones auténticas con las que se encontrarán en el mundo profesional. Nos referimos a un enfoque por proyectos. También encontramos el enfoque transformacional (Hurtado 1999, González Davies 2004), que, de forma similar al enfoque que acabamos de describir, desplaza el control del proceso de aprendizaje del profesorado al alumnado.

3. Contexto de la propuesta

Tal y como hemos avanzado, nuestra propuesta parte de la enseñanza de la asignatura obligatoria de Traducción literaria (inglés-español-inglés), que se imparte en 3.º curso del Grado en Traducción e Interpretación de la Universidad de Alicante y que tiene una carga de 6 ECTS. El número de matriculados suele rondar los 70 alumnos. En esta clase

es frecuente encontrar estudiantes que comienzan con cierta desmotivación y bajas expectativas en cuanto a su capacidad para traducir textos literarios y creativos y con respecto al acceso al mercado editorial. Por otro lado, hay un alto porcentaje de alumnado que se siente motivado y, en los últimos años, hemos observado que la asignatura optativa de Traducción literaria avanzada, que se imparte en 4.º curso, ha visto aumentada su matrícula. De hecho, había 24 alumnos matriculados en el curso académico 2019-20 y hubo 28 en el 2020-21, cuando en cursos anteriores los números se encontraban entre 10 y 20 alumnos. Traducción literaria se imparte en el segundo cuatrimestre de 3.º y comparte espacio temporal con otra asignatura especializada: Traducción jurídico-administrativa I. El primer acercamiento a la traducción especializada tiene lugar previamente, con la clase de Traducción técnico-científica, que se imparte en el primer cuatrimestre del mismo curso.

Si nos situamos en el momento en que recibimos esta clase como estudiantes e incluso si retrocedemos solo unos cuantos años, cuando empezamos a impartirla, cabe mencionar que se trataba de una asignatura con el docente situado en el centro del aprendizaje. Las sesiones de teoría eran magistrales y las prácticas de traducción, a las que se lanzaba directamente al alumnado, se corregían frase a frase, un estudiante detrás de otro. Las traducciones resultaban un poco complejas de seguir, al ser cada frase propuesta de un alumno o alumna diferente y, tal vez por ello, en algunos momentos, con el fin de tener una referencia clara, se facilitaba una propuesta final del profesor. Como estudiantes, era fácil tomar aquella versión como la única posible y sentirla como una realidad inalcanzable. El trabajo final consistía en una traducción bastante extensa de un libro que no hubiera sido traducido antes, pero no permitía sentir una conexión con el mundo editorial, que quedaba muy lejos de aquellas prácticas. Nos parece que algunas de esas metodologías no resultaban especialmente motivadoras y, más bien al contrario, hacían perder el interés de algunos estudiantes, que acababan viendo la traducción editorial como un mundo lejano y nada accesible. Así, partiendo de aquellas experiencias como estudiantes y de los primeros años como docentes, pretendemos darle un cambio de enfoque a la asignatura que consiga la atención y la motivación del alumnado hoy en día.

El primer obstáculo con el que podemos encontrarnos a la hora de vencer los problemas de desmotivación es que tenemos que respetar los contenidos y objetivos marcados en la guía docente de la asignatura y contamos, además, con un amplio número de estudiantes. En este caso, hemos dicho que se imparte en el tercer año, por lo que los alumnos ya han debido desarrollar diferentes competencias y subcompetencias, ampliamente descritas por Hurtado Albir (1996, 2001, 2015, etc.) y por los distintos trabajos del grupo PACTE (Process of the Acquisition of Translation Competence and Evaluation) (2000, 2003, 2005, 2007, etc.). Recordemos que el modelo inicial de competencia de PACTE (2000) fue después revisado (2003) y establece cinco subcompetencias: bilingüe, extralingüística o temática, de conocimientos de traducción o deontológica, instrumental y estratégica y una serie de componentes psicofisiológicos que tienen en cuenta procesos cognitivos, de comportamiento, psicomotores, etc. Para el grupo PACTE (2003), la adquisición de una competencia traductora consiste en un proceso dinámico, es decir, se puede pasar progresivamente de una competencia pre-traductora a una profesional. Las competencias específicas de la asignatura verificadas por la Agencia Nacional de Evaluación y de la Calidad y Acreditación (ANECA) y que utilizaremos para planificar nuestra propuesta de actividades se pueden consultar en la guía docente de la asignatura³. También tendremos presente el marco de referencia de la red de investigación PETRA-E⁴ para la educación y la formación de traductores literarios, inspirado en el modelo basado en competencias del Máster Europeo en Traducción (EMT), así como en las propuestas del grupo PACTE, dividido en cinco niveles: principiante, aprendiz avanzado, profesional incipiente, profesional avanzado y experto, y compuesto por ocho competencias: translatoria, lingüística, textual, heurística, literaria y cultural, profesional, investigadora y evaluadora.

Esto quiere decir que, a la hora de diseñar una propuesta de actividades, no podremos dejar de lado las competencias que deben desarrollar los estudiantes, ni los objetivos que deben alcanzarse a lo largo del curso. Del mismo modo, se deben cubrir los contenidos descritos en la mencionada guía docente de la asignatura. La cuestión será cómo conseguir estas metas a través de actividades que resulten motivadoras.

4. Metodología didáctica y objetivos

Además del interés como docentes de la asignatura, este trabajo surge tras el proyecto de investigación emergente GRE 16-18 “Plataforma para la docencia de la traducción y la conexión con el mundo laboral” y tras la coordinación de la RED de Innovación y docencia “Creación de materiales y recursos multimedia para la clase de Traducción y la incorporación del alumnado al mercado profesional” y de algunas de las publicaciones que se derivaron de estos (Botella Tejera y Pérez Escudero 2019). Eso deja clara la importancia que le concedemos a la incorporación de nuestro alumnado al mercado de la traducción, por lo que, además de buscar la motivación en el aula, esperamos ofrecer una propuesta de actividades que faciliten este salto entre el mundo académico y el profesional, cumpliendo así con el desarrollo, entre otras, de la competencia instrumental y profesional.

Queremos destacar también el hecho de que las actividades de la propuesta están especialmente pensadas para la parte práctica de la asignatura, es decir, la de las prácticas de problemas. Sin embargo, eso no quiere decir que haya

³ <https://cvnet.cpd.ua.es/Guia-Docente/GuiaDocente/Index?wlangua=es&wcodasi=32636&scaca=2019-20>

⁴ El marco de referencia de PETRA-E se puede consultar en: <https://petra-educationframework.eu/es/>

que dejar de lado la teoría. Al contrario, nos parece que la parte teórica del curso es básica y necesaria para la aplicación práctica de la misma. En ese sentido, y aunque no lo incluyamos en nuestra propuesta, proponemos unas horas de teoría dinámicas y fluidas que dejen ver al alumnado la importancia de su aplicación a las prácticas. Y es que nos parece que, como sugiere Boase-Baier (2006: 46-56), la teoría puede actuar “as an aid to creativity”, es decir, como un contrapunto frente a las restricciones y dificultades que nos presente el texto original. Además, compartimos con Wright (2016) la idea de que la teoría puede ser una herramienta muy poderosa si se utiliza y canaliza de una manera descriptiva, ya que la práctica se puede beneficiar en gran medida de la comprensión de esta.

Respecto a la metodología seguida, de un lado descriptiva y de otro, experimental, nuestra propuesta contiene actividades que se basan en diferentes enfoques y principios que, de manera similar a las propuestas de Galán Mañas (2009) y Lobato (2013), podríamos resumir en:

- Diseño de objetivos de aprendizaje y tareas de traducción (Gamero y Hurtado 1999). Comenzaríamos recurriendo a actividades que fomentaran una progresión de contenidos y unidades didácticas formadas por tareas de pretraducción y traducción (Galán Mañas 2009: 77).
- Enfoque por tareas (Espasa y González Davis 2003). Nuestras tareas se elaborarían a partir de unos objetivos de aprendizaje, en este caso, los que nos marca la guía docente de la asignatura y que hemos recogido en el apartado 3 de este artículo.
- Constructivismo (Kiraly 2000). Las actividades de la propuesta perseguirían el objetivo de que el alumnado se sintiera empoderado, satisfecho y motivado con el aprendizaje alcanzado a través de su interacción en el aula. El hecho de que el alumno sea agente activo de su propio aprendizaje lo acerca también a la responsabilidad que debe desarrollar para llevar a cabo la práctica profesional.
- Simulación de proyectos reales (Kelly 2005), aprendizaje basado en proyectos (PBL) (Lobato 2013). Algo que también nos parece básico y en lo que hemos insistido a lo largo de estas páginas es la realización de proyectos y encargos reales de traducción. Tanto Kelly (2005) como Lobato (2013) coinciden en que la enseñanza por tareas y por proyectos pueden ser complementarias y también en que la simulación de proyectos reales debe darse en cursos superiores. Estamos de acuerdo con las autoras y es por eso por lo que lo aplicamos a una asignatura del tercer curso del grado, donde se han asentado conocimientos y competencias traductoras.
- Enseñanza situada (Kiraly 2005, Calvo 2015, Marco Borillo 2016). Nuestra propuesta contendría un número equilibrado de actividades individuales y de otras que se realizarían en grupo, dándose un enfoque situado. Conseguiríamos acercarnos a uno de los objetivos de la asignatura: el de que los alumnos conocieran las convenciones, ventajas y limitaciones del trabajo en equipo e individual.

A modo de resumen, podemos apoyarnos en las palabras de Marco Borillo (2016: 29), quien insiste en la importancia de realizar un proyecto real en la formación de traductores, menciona el constructivismo y la enseñanza centrada en el alumno y nos dice que:

The concepts of situated learning and legitimate peripheral participation (LPP) provide a theoretical framework for learning that is student-centred, based on collaboration and placed on the margins of a given community of practice, with a view to bringing the learner closer to that community. In translation pedagogy, these features converge most notably with the tenets of social constructivism, which insists on the importance of the publishable translation project in translator training methodology.

Aplicando estos enfoques a diferentes actividades pretendemos alcanzar varios objetivos, entre los que destacamos: motivar al alumnado, despertar una visión crítica de los contenidos, fomentar el autoaprendizaje, situar al estudiante en el centro del proceso de aprendizaje, familiarizar a los alumnos con la práctica profesional y facilitar su incorporación al mercado profesional. Y, todo ello, sin descuidar los contenidos, objetivos y competencias que deben alcanzarse a lo largo del curso.

5. Propuesta de actividades

A continuación, pasamos a detallar nuestra propuesta de actividades basada en las metodologías descritas, que más adelante trataremos de secuenciar a lo largo de las semanas del curso académico, vinculada a los objetivos y competencias de la asignatura.

5.1. Actividades de escritura creativa

Para comenzar, nos parece importante romper la barrera que se ponen muchos estudiantes y que puede influir negativamente en su aprendizaje. La sensación de falta de creatividad puede suponer que la autoestima sea demasiado baja. Precisamente ahí se pueden observar ejemplos claros de desmotivación. Por eso, proponemos realizar una serie de actividades de escritura creativa en las primeras sesiones del curso, que se podrían retomar siempre que se percibieran estas sensaciones.

Serían de especial interés acompañando a los temas en los que se trabaja el humor, la ironía, el uso de juegos de palabras y metáforas, etc. Podríamos comenzar mostrando un objeto real o la imagen de un objeto para que los alumnos pudieran, de manera espontánea, decir palabras o frases que estos les sugirieran. Pensamos que algo que funciona muy bien para acercarnos a estas actividades es recurrir a una manzana. Resulta curioso cómo los alumnos empiezan a apuntar cuestiones muy obvias, como el tipo de fruta del que se trata o el color de esta, para ir poco a poco describiendo cualidades, metáforas asociadas, marcas comerciales, lugares, etc. El objetivo es que entiendan que el lenguaje literario va mucho más allá del lenguaje general al que pueden estar más acostumbrados. El hecho de que un simple objeto pueda evocarles sensaciones, connotaciones, dobles sentidos o juegos de palabras les ayuda a ver que son capaces de manejar otro tipo de lenguajes y registros que, sin duda, van a poder aplicar a la traducción de textos literarios. Uno de los objetivos del curso es, de hecho, conocer las particularidades de este tipo de textos.

5.2. Actividades de pretraducción

Antes de comenzar a traducir textos literarios, creemos que es muy importante dedicar algunas sesiones de prácticas a distintas actividades de pretraducción. Como en cualquier tipo de traducción, pero especialmente en textos literarios complejos, la comprensión lectora tiene una importancia capital. Es por ello por lo que es necesario realizar distintas actividades de lectura comprensiva que dejen clara la necesidad de leer cada texto en profundidad y asegurándose de comprender su sentido general y todas las palabras, expresiones y sentidos que le dan forma antes de comenzar con su traducción. Ya veíamos que la progresión de los contenidos y el diseño de unidades didácticas con actividades de pretraducción y traducción era una de las propuestas recogidas por Galán Mañas (2009). También lo mencionaba Curell (2013). Además, uno de los objetivos de esta asignatura era el de conocer la estructura básica de composición de los textos literarios, por lo que tendremos que ahondar en esta cuestión. En función de las necesidades o de las dificultades de los textos, se pueden seguir planteando durante el curso.

5.3. Encargos semanales de traducción (grupales e individuales)

Una vez trabajadas a fondo las actividades de comprensión lectora y pretraducción, podemos pasar ya a la fase de traducción. Para ello, y debido al rechazo que generan algunas tareas y correcciones de traducciones, proponemos un sistema de encargos que sitúen a los estudiantes en el centro del proceso. Para empezar, y para simular las condiciones reales de trabajo, sugerimos utilizar una plataforma académica del tipo de Moodle en la que se abra y cierre la entrega de traducciones. Simular condiciones reales de entrega puede ayudar a preparar a los alumnos para el mundo profesional. Además, para romper con las correcciones individuales y a veces descontextualizadas en clase, es interesante que cada semana haya un grupo que se encargue de la traducción y otro de la corrección grupal de la misma en el aula. De esta forma, se sitúa a los alumnos en el centro del aprendizaje, siendo agentes activos del mismo y sintiéndose motivados. El profesor se encarga de supervisar y guiar las correcciones grupales en el aula y de animar al resto de alumnos a hacer sus sugerencias y aportaciones. El grupo corrector puede recurrir a la herramienta de control de cambios para ir anotando las propuestas. Volveríamos a insistir en la posibilidad de empoderar al alumnado, tal y como hemos comentado en el apartado de metodología.

5.4. Fichas de reflexión y autoevaluación de las traducciones

Para complementar las correcciones de los encargos semanales, recomendamos la incorporación de una ficha de autocorrección en la que, una vez vista la traducción en clase, los alumnos reflexionan sobre los errores cometidos y el ámbito de mejora en ella. Nuestra ficha es una plantilla que recoge diferentes problemas habituales en la traducción de textos literarios, pero también queda abierta para añadir otras cuestiones más particulares. La idea es que los estudiantes sean conscientes de sus problemas y traten de ir solucionándolos a lo largo del curso. Del mismo modo, sirve de preparación y repaso para el examen final, ya que puede ayudar a detectar los posibles errores frecuentes que deben tratar de evitar. Nuevamente, fomentamos el autoaprendizaje y la capacidad crítica del alumnado. En nuestro caso, se propusieron diez encargos de traducción en el curso 2018-2019 y solo se pidieron las fichas de la mitad de ellos. No queríamos que los alumnos tomaran la ficha como una especie de castigo, y tampoco que la hicieran de prisa sin prestarle demasiada atención. De esa forma, conseguimos que fueran capaces de detectar su progresión y mejora de la primera a la última traducción.

5.5. Visita de un experto

Otra de las actividades que pusimos en práctica en nuestra aula de traducción literaria fue la invitación a un experto en el campo profesional de la traducción editorial. Además, para que los alumnos rompieran sus prejuicios sobre el acceso al mercado, invitamos a una antigua alumna de la Universidad de Alicante que, a pesar de haberse graduado en 2015, lleva ya varios años trabajando como editora. La visita de esta exalumna motivó muchísimo a los estudiantes, que se vieron más cerca de una realidad profesional que consideraban inaccesible. Por otro lado, descubrieron otras posibilidades laborales menos conocidas en el campo editorial. Con ello se cumplen además los objetivos de conocer las modalidades y condiciones

laborales de la traducción literaria en la actualidad que se plantean en la asignatura. También nos parece interesante invitar a algún traductor o autor conocido, ya que eso resulta muy interesante y motivador, porque, como apuntan Merchán-Cruz et al. (2011: 50), el aprendizaje es más significativo cuando los contenidos se relacionan de modo no arbitrario y sustancial con lo que el estudiante ya conoce, y las ideas emergentes deben relacionarse con algún aspecto existente y específicamente relevante de la estructura cognitiva del aprendiz. Siguiendo esta línea, y tras la buena acogida en el curso analizado, en el curso 20-21 aumentamos de uno a tres el número de expertos invitados, repitiendo la exalumna editora e incorporando a dos traductores profesionales: Núria Molines Galarza y Javier Pérez Alarcón.

5.6. Trabajo final

Para terminar, como trabajo final de la asignatura, proponemos recurrir al proyecto de simulación de un encargo real, interesante en estos últimos cursos, como apuntan Kelly (2005) y Lobato (2013). En nuestro caso, el trabajo se plantea el primer mes de clase (febrero), dejando dos meses completos para su entrega final, y pedimos al alumnado que traduzca un fragmento de un libro que no haya sido traducido previamente al español. Además, el texto traducido debe ir acompañado de un informe de lectura, un resumen del libro, información sobre el autor o autora y su obra, y un informe de motivación para su traducción a nuestro idioma. Como práctica y con la intención de cumplir otro de los objetivos del curso, los alumnos también entregan una factura por el trabajo realizado en la parte de la traducción. En ella, aprenden a facturar en traducción editorial. Utilizan una de las unidades de medida más habituales en el mundo profesional: las plantillas holandesas de 2.100 caracteres con espacios. Al mismo tiempo, entienden que deben aplicar el Impuesto sobre la Renta de las Personas Físicas (IRPF) correspondiente y que la traducción literaria está exenta de IVA en España según ley de IVA (artículo 20. Uno. 26.º — Ley 37/1992). Para ello, se les entrega un modelo real de factura del mundo editorial. Este encargo se ha ido modelando a lo largo de los años que hemos impartido la asignatura. Si bien en un principio solo se pedía la traducción y un prólogo con las características del texto original y del texto traducido, el interés de muchos de los estudiantes por presentar su trabajo a una editorial nos ha empujado a darle una pequeña vuelta de tuerca para que resulte lo más realista posible y se pueda llegar a entregar realmente de forma profesional. Nuevamente, la posibilidad de contar con una especie de carta de presentación resulta mucho más motivador para el alumnado. Tendríamos que plantear este proyecto desde el principio de curso, como plato fuerte de la asignatura ya que, como nos dice Kiraly (2000: 60), se trataría de:

[...] rather than attempting to build up students' translation-related skills and knowledge atomistically in simulated exercises prior to translation practice, it would be much more constructive to start each pedagogical event with a highly realistic, and if possible genuine, translation project.

Tanto en este proyecto de simulación como en las entregas semanales cubrimos con claridad el objetivo de realizar traducciones en condiciones (plazos, requisitos formales, factura, carta explicativa, etc.) semejantes a las del mundo profesional. Este trabajo se entrega un mes antes del final de la asignatura. De esta manera, los estudiantes reciben las correcciones antes del examen final, con lo que pueden prepararse mejor para este.

El proyecto real llega el curso siguiente, en cuarto, en la asignatura optativa de Traducción literaria avanzada, en la que los estudiantes (más formados y competentes que en el curso anterior, idealmente ya en un nivel profesional incipiente según el marco de PETRA-E) acaban publicando sus propias traducciones (supervisadas por el profesor) en formato libro y bajo el sello de un editor profesional. En el curso 2018-2019 comenzó esta propuesta con la publicación del libro *Sonetos para tener un hijo* (Franco 2019). En el prólogo encontramos, entre otros apartados, uno en el que las alumnas representantes nos hablan de este proyecto didáctico desde los pupitres (2019: 32-35). Su lectura completa es muy recomendable, pero nos permitimos reproducir aquí algunas de sus palabras, que sirven como justificación de lo que hemos planteado:

[...] Así, la clase al completo se vio embargada por la curiosidad y la motivación, una motivación nueva, la motivación de participar en un proyecto que fuese más allá de la universidad y que se aproxima como nunca antes a la realidad de una posible salida profesional: la traducción literaria. [...] Este tipo de proyectos fomentan la creatividad, estimulan y sacan a los alumnos de la burbuja del sistema educativo y les permite cuestionarse y plantearse la realidad de lo que saben, lo que pueden llegar a hacer, y lo que quieren hacer.

Este fragmento nos ayuda a comprobar que, con la formación en traducción literaria de nuestro alumnado, se acabarían cumpliendo los objetivos de motivarlo y de fomentar su capacidad creativa. A priori, llegarían a alcanzarse las metas deseadas. Tras el buen resultado del proyecto, en 2020 vio la luz una segunda entrega que se gestó con el alumnado del curso 2019-2020: *Sonetos al amigo de cuerpo y alma*, primera parte (Franco 2020). Acaba de publicarse la segunda parte de la tercera entrega: *Sonetos al amigo de cuerpo y alma*, segunda parte (Franco 2022).

6. Secuenciación y distribución de las actividades propuestas y los objetivos y competencias que deben alcanzar

Con el fin de facilitar la implementación de este tipo de actividades y de organizarlas y secuenciarlas, proponemos un cuadro a modo de resumen en el que se detalla el proyecto, la duración de las actividades y los objetivos y competencias del curso que se pretenden alcanzar a partir de la guía docente que se ha ofrecido previamente en el apartado 3 y centrándonos, como ya hemos comentado, en la parte práctica de la asignatura:

Tabla 1. Cuadro resumen

Fecha	Descripción	Objetivos y competencias
Semana 1	Actividades de escritura creativa	Motivar al alumnado. Potenciar la creatividad, trabajar con las figuras retóricas y conocer las particularidades del lenguaje literario. Llegar a escribir en una lengua término correcta como si estuviera escrito originalmente en dicho idioma. CE1.16, CE1.3, CE1.6
Semana 1 y 2	Actividades de pretraducción	Fomentar la lectura y trabajar la comprensión lectora. Estudiar a fondo las características y problemas habituales de los textos literarios. Distinguir la interferencia improductiva de la introducción de especificidades estilísticas significativas. Leer los textos literarios como globalidad, buscar progresividad, elementos focales, intención comunicativa y lector tipo. Dominar los parámetros básicos de la visión en lengua B e hispana del mundo a través de los textos. CE1.1, CE1.15, CE1.16, CE1.3, CE1.4
Semana 3-15	Encargos semanales de traducción (grupales e individuales)	Estos encargos se realizan a lo largo de la asignatura y, sobre todo, suponen una práctica constante mediante la que distinguir la interferencia improductiva de la introducción de especificidades estilísticas significativas; escribir en una lengua término correcta como si estuviera escrito originalmente en dicho idioma; leer los textos literarios como globalidad, buscando progresividad, elementos focales, intención comunicativa y lector tipo; mostrar respeto a las diferencias expresivas en cada lengua como manifestación de su cosmovisión; dominar los parámetros básicos de la visión en lengua B e hispana del mundo a través de los textos; detectar los elementos culturales específicos de ambas culturas, etc. Además, se fomenta el trabajo en grupo y se insiste en los plazos de entrega de los encargos para asimilar todo el proceso al mundo profesional de la traducción. CE1.1, CE1.15, CE1.16, CE1.3, CE1.4, CE1.6, CE1.8, CE3.1, CE3.4, CE3.8, CE3.9
Semana 3-15	Fichas de reflexión y autoevaluación de las traducciones	Las fichas tienen sobre todo la intención de potenciar la autonomía de los estudiantes tal y como proponía Savater (1998: 60). La idea es que ellos sean conscientes de su propio progreso, pero que también tengan que documentarse y puedan percibir y solucionar las dificultades que encuentren. Poco a poco, el alumnado será capaz de dominar las diferencias ortotipográficas más importantes en puntuación de diálogos y de leer los textos literarios como globalidad, y en el proceso se buscará la progresividad, los elementos focales, la intención comunicativa y el lector tipo. El objetivo final será el de escribir en una lengua término correcta como si estuviera escrito originalmente en dicho idioma. CE1.3, CE1.4, CE1.6, CE1.8
Semana 10	Trabajo final	Se trata de conseguir un primer acercamiento al mundo profesional. De esta manera, el alumnado puede conocer el funcionamiento del mercado de la traducción (tipo de traductor, modalidades de traducción, tipo de encargos, etc.). Además, se trata de aprender a revisar con rigor y garantizar la calidad en el trabajo de traducción. Finalmente, la idea es que aprendan a adoptar un compromiso ético en el ejercicio de la profesión. Además, se consigue un alto grado de autonomía. CE1.1, CE1.4, CE1.6, CE1.8, CE3.1, CE3.4, CE3.8, CE3.9
Semana 15	Visita de un experto	Esta visita se hace coincidir con el último tema de la asignatura, que es el que explora el universo profesional de la traducción literaria, el que pone el cierre y deja entreabierta la puerta al mercado laboral. Por lo tanto, se trata de abrir un abanico de posibilidades al alumnado. El hecho de que el experto o la experta suela ser alguien egresado de nuestra universidad puede resultar especialmente motivador. CE3.1, CE3.2, CE3.4, CE3.8, CE3.9

7. Evaluación de la propuesta

Tal y como hemos comentado, este tipo de propuestas vienen acompañadas de un gran esfuerzo por parte del profesorado y un enorme compromiso por parte del alumnado, pues han de ser evaluadas y modificadas en función de los resultados obtenidos y teniendo en cuenta, como veíamos, que habrá momentos de fluctuación de la desmotivación. Proponemos, por lo tanto, que, además de estar muy pendientes durante la asignatura, también se lleve a cabo una breve encuesta a final del curso en el que se hayan trabajado las actividades para ver si ha conseguido o no el efecto deseado.

En nuestro caso, como primer acercamiento a la opinión del alumnado tras la aplicación de las propuestas descritas, una vez concluida la experiencia se planteó una breve encuesta anónima al alumnado de 3.º y 4.º de inglés que habían cursado las asignaturas. Preguntados por la materia de traducción especializada obligatoria que más les había motivado, un 63,3 % de los alumnos encuestados se decantaron por la de Traducción literaria, seguida por Traducción jurídica II (27,3 %) y por Traducción técnico-científica (9,1 %).

Respecto a la pregunta sobre el tipo de actividades que más motivadoras les habían resultado en las aulas de traducción especializada, la más destacada fue la realización de proyectos profesionales (27,3 %). Otras actividades a las que le concedían importancia por igual eran las visitas de profesionales, las exposiciones y correcciones grupales, así como la simulación de proyectos.

Por otra parte, en las preguntas de respuesta abierta mencionaban la importancia de que hubiera encargos variados, de recurrir a textos que formen parte de la realidad del alumnado, o la pasión y motivación del propio profesorado. Además, incidían en que les resultaba poco motivador que las clases teóricas fueran magistrales, que se pidieran trabajos largos y sin aplicación posible, así como que hubiera prácticas aisladas y correcciones descuidadas o sin argumentación.

El siguiente curso, el 2019-2020, la pandemia obligó a cambiar y adaptar algunas de las actividades, por lo que se pudieron contrastar los resultados. En el 2020-21, sin embargo, sí pudimos repetir y ampliar la encuesta llevada a cabo al alumnado. Por lo que respecta a la asignatura de traducción especializada más motivadora, la clase de traducción literaria llegaba a alcanzar esta vez un 72,2 % de preferencia. En cuanto al tipo de actividades que más les motivaba, las visitas de profesionales pasaban a ser el preferido con un 36,1 %, seguido por la realización de proyectos profesionales (11,1 %). Además, con intención de profundizar en las preferencias del alumnado, se incluyeron más preguntas. Por ejemplo, el 100 % dijo haber disfrutado y aprendido con el proyecto final de traducción de la asignatura, un 97,2 % manifestó haber disfrutado de la dinámica de las prácticas y un 91,7 % consideró que los contenidos teóricos fueron interesantes. En cuanto a las visitas de profesionales, el 100 % mostró su interés en estas y, a través de una escala de Likert para cada uno de los profesionales que nos visitó, pudimos observar que la mayoría daba la puntuación máxima (5) a los tres profesionales. Preguntados por las expectativas de la asignatura, un 36,1 % dijo haberlas visto cumplidas, un 55,6 % manifestó que se habían superado y, el resto, no las vieron cumplidas (5,6 %) o reafirmaron su idea previa de no querer dedicarse a la traducción editorial (2,8 %).

Somos conscientes de que se trata de una muestra poco representativa que solo se ha llevado a cabo dos veces, pero nos sirve como punto de partida y como apoyo para mejorar nuestras futuras propuestas. Consideramos que dar voz al alumnado y tener en cuenta su opinión es un ejercicio que debería repetirse cada año y que, junto con las encuestas docentes de la universidad, debería ser parte del control de calidad de las actividades del curso.

8. Conclusiones

En este artículo hemos ofrecido una propuesta con diferentes actividades que buscaban motivar al alumnado a través de un aprendizaje situado, una perspectiva constructivista y un enfoque por tareas y por proyectos, que insiste, entre otras cuestiones, en la importancia de los proyectos reales. Pretendíamos, además, que con ellas se cumplieran los objetivos y se desarrollaran las competencias descritas en la guía docente de la asignatura de Traducción literaria del grado en Traducción e Interpretación (Inglés) de la Universidad de Alicante. Nos marcábamos la meta de que estos objetivos se complementaran con la misión de motivar al alumnado, despertar una visión crítica de los contenidos, fomentar el autoaprendizaje, situar al estudiante en el centro del proceso de aprendizaje, familiarizar a los alumnos con la práctica profesional y facilitar su incorporación al mercado profesional. En nuestra opinión, y a falta de futuras experiencias para contrastar datos, se ha conseguido.

Si bien el seguimiento y la mejora de este tipo de actividades, algo para lo que es imprescindible hacer auto-crítica y escuchar la voz del alumnado, suponen un esfuerzo e involucración por parte de profesores y alumnos, a la luz de los primeros resultados recogidos, parece que el trabajo consigue los frutos deseados. Es cierto que se trata solo de un primer acercamiento y que son necesarios más datos y más experiencia para validar la utilidad de nuestra propuesta, pero pensamos que puede resultar interesante y que puede aportar cierta frescura a las aulas de traducción, sobre todo para ir sorteando momentos de desmotivación, que hemos visto que podían fluctuar en el tiempo, ser esporádicos e incluso tener diferentes grados de intensidad. Tal y como hemos visto, además, la motivación, que podremos conseguir activando emociones, creencias y actitudes favorables (Oxford 2011: 64), podrá influir sobre la creatividad, que tan importante es para nuestra asignatura. Los proyectos reales y las visitas de expertos, combinadas con otras muchas actividades, parecen ser las herramientas más motivadoras según nuestro alumnado.

Como docentes tenemos muchas misiones. Formar a los alumnos y prepararlos para el mundo profesional de la traducción puede ser la principal, pero, en el camino, podemos tratar de buscar la forma de lidiar con la desmotivación y trabajar para que las clases, con nuestro esfuerzo y con el compromiso de los estudiantes, consigan también encontrar esa posible *motivación perdida*. Esperamos que esta humilde propuesta, junto con otras revisadas y expuestas, sirva como una pequeña guía para emprender el camino de esta aventura.

Referencias

- Arregui, N., “La didáctica de la traducción literaria: un caso práctico en alumnos de doctorado de Granada”, en Albaladejo, J. A. et al. (eds.), *La didáctica de la traducción en Europa y en Hispanoamérica*. Alicante: Publicaciones de la Universidad de Alicante 2007.
- Arregui, N., *Aprehendiendo a leer: Eduardo de Mendoza y la traducción literaria. Un manual para el traductor novel*. Granada: Universidad de Granada.
- Boase-Baier, J., *Stylistic Approaches to Translation*. Manchester: St Jerome 2006.
- Botella Tejera, C. y Pérez Escudero, F., “El grado en Traducción e Interpretación y su vinculación con el mundo profesional. La visión del alumnado”, en Roig Vila, R. (ed.), *Investigación e innovación en la Enseñanza Superior. Nuevos contextos, nuevas ideas*. Barcelona: Octaedro 2019, 909-920.
- Calvo Encinas, E., “Scaffolding translation skills through situated training approaches”, *The Interpreter and Translator Trainer* 9, 3 (2015), 306-322.
- Curell, C., “La traducción literaria como práctica pedagógica”, *Onomazéin: Revista Semestral de Lingüística, Filología y Traducción* 28 (2013), 1-13. http://onomazein.letras.uc.cl/Articulos/N28/28-1_Curell_FINAL.pdf [último acceso: 17 de mayo 2022].
- Dörnyei, Z., *Teaching and Researching Motivation*. Nueva York: Pearson Education 2001.
- Espasa, E. y González Davis, M., “Traducción de textos científicos: medicina y medio ambiente”, en González Davies, M. (coord.), *Secuencias. Tareas para el aprendizaje interactivo de la traducción especializada*. Barcelona: Octaedro 2003.
- Esteban Segura, L., “Didáctica de la traducción literaria: una propuesta”, *Entreculturas* 3 (2011), 415-428. <https://revistas.uma.es/index.php/revtracom/article/view/11754> [último acceso: 17 de mayo 2022].
- Falout, J. y Falout, M., “The other side of motivation: Learner demotivation”, en Bradford-Watts, K.; Ikeguchi, C. y Swanson, M. (eds.), *JALT2004. Conference proceedings*. Tokio: JALT 2005.
- Falout, J., “Coping with demotivation: EFL learners’ remotivation processes”, *The Electronic Journal for Teaching English as a Foreign Language* 13, 3 (2012), 1-29. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ995738.pdf> [último acceso: 17 de mayo 2022].
- Fortea, C. y Santana López, B., “Ensanchando los límites: Una aproximación desde la didáctica de la traducción literaria”, *TESI* 13, 1 (2012), 90-110.
- Fortea, C., *El viaje de la literatura. Aportaciones a una didáctica de la traducción literaria*. Madrid: Cátedra 2018.
- Franco Aixelá, J., *Sonetos para tener un hijo*. Zaragoza: Libros del innumerable 2019.
- Franco Aixelá, J., *Sonetos al amigo de cuerpo y alma*, primera parte. Zaragoza: Libros del innumerable 2020.
- Franco Aixelá, J., *Sonetos al amigo de cuerpo y alma*, segunda parte. Zaragoza: Libros del innumerable 2022.
- Galán Mañas, A., *La enseñanza de la traducción en la modalidad semipresencial* (Tesis Doctoral Inédita). Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona 2009.
- Gamero Pérez, S. y Hurtado Albir, A., “La traducción técnica y científica”, en Hurtado Albir, A. (dir.), *Enseñar a traducir. Metodología en la formación de traductores e intérpretes*. Madrid: Edelsa 1999, 139-153.
- García Álvarez, A. M., “La didáctica de la traducción literaria: estado de la cuestión”, *TESI* 13, 1 (2012), 40-89. <https://www.redalyc.org/pdf/2010/201024387003.pdf> [último acceso: 17 de mayo 2022].
- García Álvarez, A. M., “Reflexiones sobre la creatividad en la enseñanza de la traducción literaria”, en Fortea, C. (ed.), *El viaje de la literatura. Aportaciones a una didáctica de la traducción literaria*. Madrid: Cátedra 2018, 13-32.
- González Davies, M. *Multiple voices in the translation classroom*. Ámsterdam: John Benjamins 2004.
- Hurtado Albir, A., “La enseñanza de la traducción ‘directa’ general. Objetivos de aprendizaje y metodología”, en Hurtado Albir, A. (ed.), *La enseñanza de la traducción*. Castellón de la Plana: Universitat Jaume I 1996.
- Hurtado Albir, A. *Enseñar a traducir. Metodología en la formación de traductores e intérpretes*. Madrid: Edelsa 1999.
- Hurtado Albir, A., *Traducción y Traductología. Introducción a la Traductología*. Madrid: Cátedra 2001.
- Hurtado Albir, A., “The Acquisition of Translation Competence. Competences, Tasks, and Assessment in Translator Training”, *Meta. Journal des Traducteurs* 60, 2 (2015), 256-280.
- Kaivanpanah, S. y Ghasemi, Z. (2011). “An investigation into Sources of demotivation in second language learning”, *Iranian Journal of Applied Linguistics* 14, 2, 89-110. <https://ijal.khu.ac.ir/article-1-25-en.pdf> [último acceso: 17 de mayo 2022].
- Kikuchi, K. *Demotivation in Second Language Acquisition. Insights from Japan*. Bristol: Multilingual Matters 2015.
- Kelly, D., *A Handbook for Translator Trainers*. Manchester: St Jerome 2005.
- Kiraly, D., *A social constructivist approach to translator education: empowerment from theory to practice*. Manchester: St Jerome 2000.
- Kiraly, D., “Project-Based Learning: A Case for Situated Translation”, *Meta. Journal des Traducteurs* 50, 4 (2005), 1098-1111. <https://www.erudit.org/en/journals/meta/1900-v1-n1-meta1024/012063ar/> [último acceso: 17 de mayo 2022].
- Lefevre, A., *Translating Literature. Practice and Theory in a Comparative Literature Context*. Nueva York: The Modern Language Association of America 1992.
- Lobato Patricio, J., “Propuesta didáctica para las clases de traducción especializada: El aprendizaje basado en proyectos”, *Tonos Digital. Revista de Estudios Filológicos* 25 (2013). <http://www.tonosdigital.es/ojs/index.php/tonos/article/view/991> [último acceso: 17 de mayo 2022].
- Mansilla, D. y González-Davies, M., “El uso de estrategias socioafectivas en el aula virtual de traducción: una propuesta didáctica”. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria* 11, 2 (2017), 251-273.
- Marco Borillo, J., “On the margins of the profession: the work placement as a site for the literary translator trainee’s legitimate peripheral participation”, *The Interpreter and Translator Trainer* 10, 1 (2016), 29-43.
- Martínez, L., “Orientación profesional en la enseñanza de la traducción literaria”, en Balbuena Torezano, M.^a C. y García Calderón, A. (eds.), *Traducción y mediación cultural: Reflexiones interdisciplinares*. Granada: Atrio 2007, 399-406.

- Méndez Santos, M., “Estudios sobre la desmotivación del alumnado en el aprendizaje formal de lenguas extranjeras: estado de la cuestión”, *Études Romanes de Brno* 40, 1 (2019), 99-122. <https://digilib.phil.muni.cz/handle/11222.digilib/141485> [último acceso: 17 de mayo 2022].
- Méndez Santos, M., “Aproximación a la amotivación y la desmotivación en el aprendizaje de contenidos a través del inglés (EMI) en la enseñanza superior en una universidad española”, *Hesperia. Anuario de Filología Hispánica XXIII* 1 (2020), 95-123. <https://revistas.webs.uvigo.es/index.php/AFH/article/view/2768> [último acceso: 17 de mayo 2022].
- Merchán-Cruz, E. A., “Aprendizaje significativo apoyado en la creatividad e innovación”, *Metodología de la Ciencia, Revista de la Asociación Mexicana de Metodología de la Ciencia y de la Investigación*, A. C. 3/1 (2001), 47-61. <https://studylib.es/doc/7946245/aprendizaje-significativo-apoyado-en-la-creatividad-e-inn> [último acceso: 17 de mayo 2022].
- Navarro Domínguez, F. *Metodologías en la enseñanza de la traducción literaria*. Granada: Comares 2014.
- Obegi Gallardo, N. “Diseño de unidad didáctica en traducción literaria”, en Balbuena Torezano, M.^a C. y García Calderón, A. (eds.), *Traducción y mediación cultural: Reflexiones interdisciplinarias*. Granada: Atrio 2007, 407-418.
- Ortiz, García, J. “La enseñanza de la traducción literaria en el ámbito universitario: propuestas metodológicas y formativas”, *Estudios de Traducción* 6 (2016), 195-209.
- Oxford, R. L., *Teaching and researching language learning strategies*. Longman, NJ: Pearson 2011.
- PACTE, “Acquiring translation competence: hypotheses and methodological problems of a research Project”, en Beeby, A.; Ensinger, D. y Presas, M. (eds.), *Investigating Translation*. Ámsterdam: John Benjamins 2000, 99-106.
- PACTE, “Building a Translation Competence Model”, en Alves, F. (ed.), *Triangulating Translation: Perspectives in Process Oriented Research*. Ámsterdam: John Benjamins 2003, 43-66.
- PACTE, “Investigating Translation Competence: Conceptual and Methodological Issues”, *Meta. Journal des Traducteurs* 50, 2 (2005), 609-619.
- PACTE, “Une recherche empirique expérimentale sur la compétence de traduction”, en Gouadec, D. (ed.), *Quelle qualification pour les traducteurs?*, París: La maison du dictionnaire 2007, 95-116.
- Roiss, Silvia. *Desarrollo de la competencia traductora. Teoría y práctica del aprendizaje constructivo*. Granada: Comares 2008.
- Rodríguez Rodríguez, B., “La traducción literaria: Nuevos retos didácticos”, *Estudios de Traducción* 1 (2011), 25-37. <https://revistas.ucm.es/index.php/ESTR/article/view/36474> [último acceso: 17 de mayo 2022].
- Sabater, F. et al., *La Educación que queremos. Primer ciclo de conferencias. Otoño 1998*. Grupo Santillana Ediciones S.A 2010.
- Song, B. y Kim, T. Y., “The dynamics of demotivation and remotivation among Korean high school EFL students”, *System* 65 (2017), 90-103.
- Vallerand, R. et al., “The academic motivation scale: A measure of intrinsic, extrinsic and amotivation in education”, *Educational and Psychological Measurement* 52 (2012), 1003-1017.
- Wright, C., *Literary Translation*. Nueva York: Routledge 2016.