



Traducción y tecnología: herramientas del proceso traductor como actividad profesional. El punto de vista de los estudiantes.

Christian Olalla-Soler

Universitat Autònoma de Barcelona

Christian.Olalla@uab.cat



Olga Vert Bolaños

Asociación Española Universitaria de Traductores e Intérpretes en Formación

contacto@aetioficial.es

RESUMEN

En el presente artículo se describen el conocimiento y el uso de ciertas herramientas y recursos para la traducción de los estudiantes de Traducción e Interpretación de las universidades españolas a partir de los datos obtenidos en una encuesta. La muestra se compone de un total de 85 estudiantes de licenciatura y grado en Traducción e Interpretación de 18 universidades y 19 egresados.

Palabras clave: Tecnologías de la traducción, herramientas gratuitas y de software libre, formación de traductores, estudio empírico, proceso de traducción como actividad profesional

RESUM (*Traducció i tecnologia: eines del procés traductor com a activitat professional. El punt de vista dels estudiants*)

L'objectiu d'aquest article és presentar els resultats d'una enquesta que descriu el coneixement i l'ús de les tecnologies de la traducció des del punt de vista dels estudiants de Traducció i d'Interpretació de les universitats espanyoles. La mostra es compon de 85 estudiants de llicenciatura i de grau en Traducció i d'Interpretació de 18 universitats espanyoles i de 19 llicenciats o graduats.

Paraules clau: Tecnologies de la traducció, eines gratuïtes i de programari lliure, formació de traductors, estudi empíric, procés de traducció com a activitat professional.

ABSTRACT (*Translation and technology: Translation process related tools as professional activity. The trainees' perspective*)

This paper presents the results of a survey that describes the knowledge about translation technologies that Translation and Interpreting students in Spain have and how they use them. The sample includes answers from 85 undergraduate students of 18 Spanish universities and 19 graduates.

Keywords: Translation technologies, free software and freeware, translator training, empirical study, translation process as a professional activity



1. Introducción

Las nuevas tecnologías juegan un papel fundamental en el proceso de traducción como actividad profesional. En los últimos años, se ha desarrollado una gran cantidad de herramientas que facilitan el proceso traductor, desde la recepción del encargo hasta el envío de la traducción al cliente. Sin embargo, la diversidad de herramientas y recursos puede plantear dificultades en la formación de traductores e intérpretes a la hora de realizar una selección de aquellos que se consideran más utilizados o más eficaces. La dificultad reside en seleccionar aquellas herramientas que son relevantes para la traducción como actividad profesional, ya que para ello son necesarios: (1) un análisis constante del uso de las herramientas en el mercado de la traducción profesional, (2) el conocimiento de las nuevas herramientas que aparecen y que enriquecen el abanico de recursos de los que dispone el traductor y (3) el reciclaje formativo en las nuevas versiones de las herramientas ya existentes. A causa de la rápida y continua evolución de las herramientas en la traducción como actividad profesional, los temarios deben actualizarse con frecuencia.

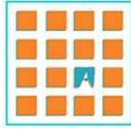
En el presente artículo presentamos la segunda parte de los resultados de un estudio (Olalla-Soler y Vert Bolaños, 2013) que la Asociación Española Universitaria de Traductores e Intérpretes (en adelante AETI) llevó a cabo en 2013 con el objetivo principal de describir el conocimiento y el uso de las tecnologías de la traducción desde el punto de vista de los estudiantes de Traducción e Interpretación de las universidades españolas. El lector podrá conocer las herramientas y recursos para la traducción que conocen y usan los estudiantes de Traducción e Interpretación de las universidades españolas en cada ciclo, una información que puede resultar útil para la selección de herramientas a tratar en el aula de Tecnologías de la traducción y en las clases de Traducción. Por otro lado, en Olalla-Soler y Vert Bolaños (2013) el lector puede conocer la valoración de los estudiantes acerca de su eficacia en el uso de herramientas informáticas involucradas en el proceso de traducción, la valoración de los contenidos formativos en tecnologías de la traducción en los planes de estudio y la importancia que otorgan a ciertas herramientas. Los resultados del presente artículo y los de 2013 son complementarios.

El artículo está organizado de la siguiente manera. En primer lugar se presentan los objetivos del estudio. En segundo lugar se exponen las hipótesis de partida. En tercer lugar se analiza el vínculo entre el proceso de traducción como actividad profesional y las nuevas tecnologías. En cuarto lugar se describe la metodología usada. En quinto lugar se ofrecen los resultados más relevantes y, finalmente, se establecen las conclusiones y se realiza una valoración del estudio y las posibilidades de ampliación.

2. Objetivos

El estudio que a continuación presentamos tiene por objetivo describir el uso de las tecnologías de la traducción desde el punto de vista de los estudiantes de Traducción e Interpretación de las universidades españolas.

Para cumplir este objetivo, AETI diseñó un estudio de recogida de datos mediante una encuesta y usó una metodología descriptiva para su análisis.



3. Hipótesis

Definimos la siguiente hipótesis operacional: a medida que los estudiantes avanzan en sus estudios, los estudiantes conocen y usan más herramientas y recursos para la traducción.

4. El proceso traductor como actividad profesional: tareas y herramientas

Muñoz Martín define el proceso traductor en tres niveles (2010: 178-179). El primer nivel lo define como: «[...] a fundamental level comprised of sets of mental states and operations which play a role when translating and the ways they are constructed and carried out» (2010: 178). El segundo nivel se define como «[...] [a] view of translating as self-contained sets of recursive, goal-oriented, conscious tasks, such as reading, searching and retrieving information, typing, revising and the like [...]» (2010: 179). Finalmente, el tercer nivel se define como «[...] the period commencing from the moment the client contacts the translator and ending when the translation reached the addressee, or when the translator is paid» (2010: 179).

Para los objetivos de nuestro estudio, partiremos del segundo y tercer nivel del proceso traductor de Muñoz Martín (2010). Concebimos el proceso traductor como actividad profesional como una serie de tareas que se realizan consecutivamente y con objetivos concretos dentro de una actividad traductora que se inicia en la recepción de un encargo de traducción y finaliza en el envío de la traducción. Las tareas que lo componen están cada vez más informatizadas, hasta el punto de ser el ordenador la herramienta central para el desempeño de la traducción como actividad profesional (Piqué y Sánchez Gijón, 2011).

A partir de nuestra experiencia, hemos desarrollado un diagrama de tareas que forman el proceso traductor como actividad profesional (Diagrama 1). En él se incluyen todas las combinaciones de tareas, aunque dependiendo del encargo y de las necesidades del cliente y de la traducción, algunas se omiten:

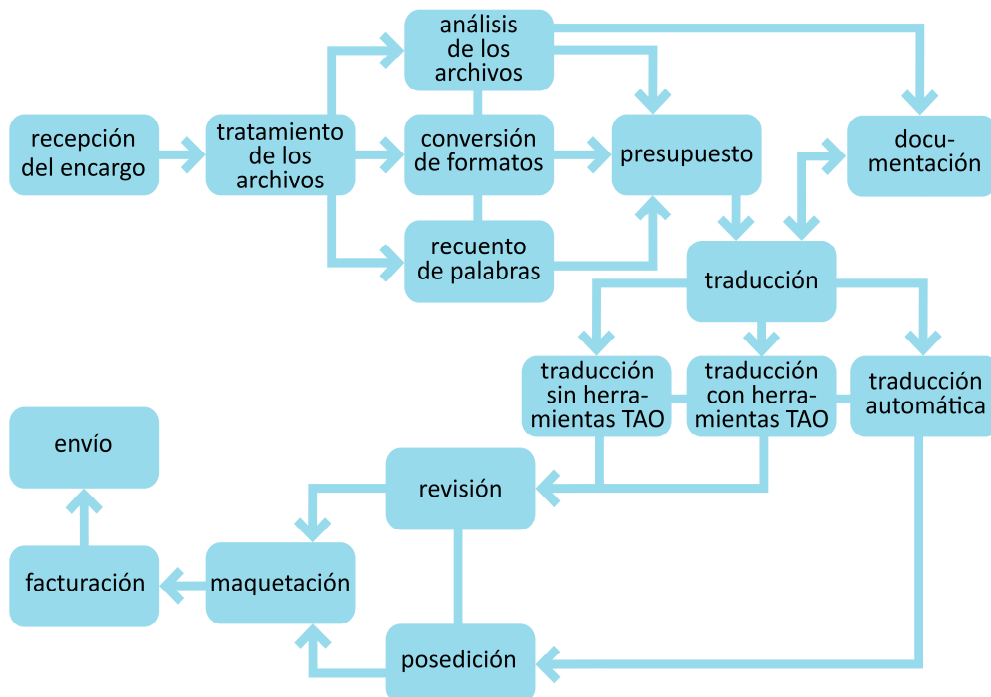
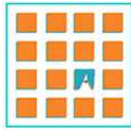
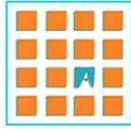


Diagrama 1. Tareas informatizadas del proceso traductor

Para todas las tareas que incluimos existen herramientas informáticas: el correo electrónico para la recepción del encargo y el envío de la traducción, conversores de PDF a documentos editables, contadores de palabras, programas para el análisis de archivos, hojas de cálculo para crear presupuestos y hojas de factura, buscadores de documentación en línea, procesadores de textos para la traducción y la posterior revisión, herramientas de traducción asistida por ordenador, herramientas de traducción automática, herramientas para la posedición, programas de maquetación (de imágenes, de textos, de sincronización de subtítulos y de edición de páginas Web, etc.).

El Grupo Tradumática propuso un modelo de digitalización del proceso traductor (Piqué i Huerta y Sánchez-Gijón, 2006) basado en gran parte en las fases del proceso de traducción propuestas por Reiss (1992). Este modelo recoge las siguientes fases: la obtención del texto (primera toma de contacto con el encargo de traducción), análisis (toma de decisiones a partir del análisis del encargo de traducción), documentación (preparación del proyecto), traducción (obtención de una primera versión de la traducción), corrección y optimización (revisión lingüística y técnica) y texto final (entrega del proyecto de traducción). También recoge las tareas de cada fase, como por ejemplo el recuento de palabras, la elaboración de listas, la conversión de formatos, la determinación del registro lingüístico y la elaboración del presupuesto en la fase de análisis, y un catálogo de tipos de herramientas y de aplicaciones informáticas para cada fase.

El grupo sigue trabajando en este modelo y en 2014 presentó una versión actualizada que distingue las fases de obtención, análisis, preparación, traducción, corrección y optimización, y entrega (Martín-Mor, Piqué y Sánchez-Gijón, 2014). El nuevo modelo (Diagrama 2) da



cuenta de los cambios que se han producido en el proceso de traducción digitalizado en los últimos años. Por ello, se modifican los nombres de algunas fases (la documentación se denomina preparación y texto final cambia a entrega) y se desplaza el peso de algunas tareas del proceso. Por ejemplo, se da más peso a la fase de preparación (documentación en el modelo de 2006), dada la importancia actual en la preparación de materiales que sirven de apoyo a la traducción.

Aparecen también tareas específicas de la traducción automática y de la automatización del proceso de traducción. En el caso de la traducción automática se destacan los tests de productividad (la evaluación de la viabilidad de uso de la traducción automática en un encargo de traducción mediante la extracción de una muestra representativa del texto) y el entrenamiento de motores de traducción automática. También se consolida como tarea la traducción automática y la posesición en la fase de traducción. En el caso de la automatización del proceso de traducción, se incluyen los controles de calidad en la fase de corrección y optimización.

En el modelo de 2014 se añaden también de manera transversal las tareas relacionadas con la gestión del flujo de trabajo.

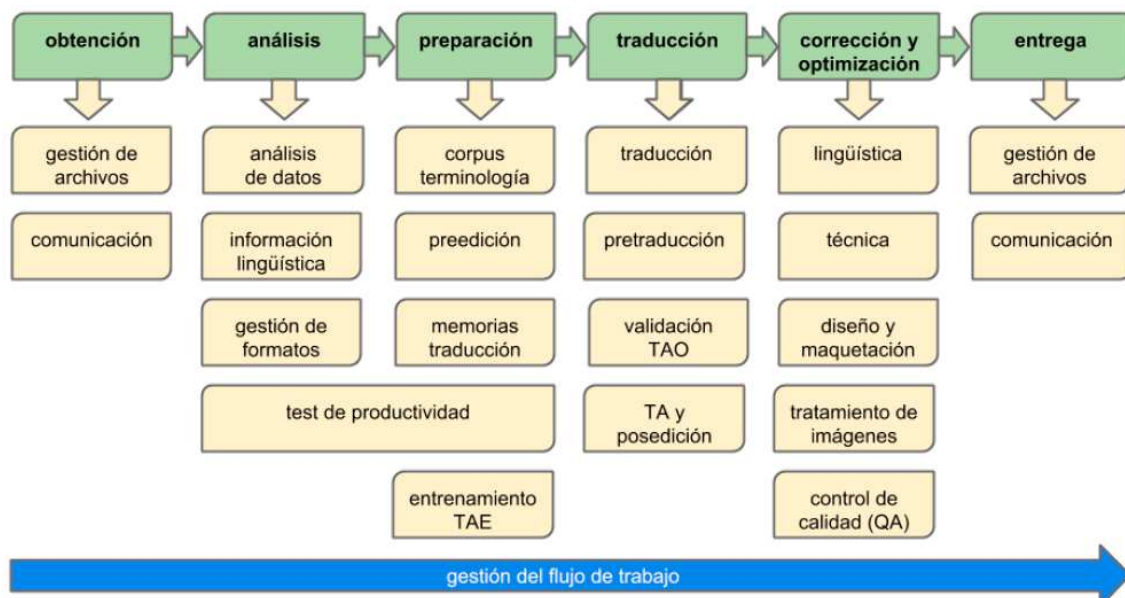


Diagrama 2. Modelo actualizado del proceso traductor digitalizado del Grupo Tradumàtica (Martín-Mor, Piqué y Sánchez-Gijón, 2014)

La cantidad de combinaciones de herramientas en el proceso traductor es infinita. Seguramente la comunidad de formadores de traductores e intérpretes estará de acuerdo en la imposibilidad de llevar al aula cada una de las herramientas asociadas a cada fase y tarea. Por ello, creemos que es esencial que no solamente se realice una selección adecuada de las herramientas que se tratarán en el aula de informática y tecnologías, sino que también se incorporen en el aula de traducción y se complementen al proceso traductor que corresponde al primer nivel según Muñoz Martín (2010).



5. Metodología

Presentamos a continuación la metodología utilizada en este estudio. Se especifica el universo de estudio y la muestra, las variables y el diseño de la encuesta.

5.1. Universo y muestra

El universo de estudio son los estudiantes de licenciatura y de grado en Traducción e Interpretación de primer a cuarto curso —o quinto en las licenciaturas de algunos centros— de las universidades españolas que ofrecen estos estudios, y los egresados.

La muestra está compuesta por los estudiantes y los egresados que han respondido a la encuesta de AETI. Está formada por un total de 104 sujetos, repartidos de la siguiente manera¹:

- estudiantes de primer ciclo: 30 sujetos:
 - primer curso: 2 sujetos;
 - segundo curso: 28 sujetos;
- estudiantes de segundo ciclo: 55 sujetos:
 - tercer curso: 19 sujetos;
 - cuarto curso: 30 sujetos;
 - quinto curso: 6 sujetos;
- egresados: 19 sujetos.

La distinción entre ciclos no se refiere a la división que se realiza en licenciatura. Este concepto nos sirve para dividir los estudios en dos fases tanto para licenciatura como grado: un primer ciclo cuyo objetivo es adquirir las competencias básicas para la traducción generalista y un segundo ciclo cuyo objetivo es dominar estas competencias e iniciar la adquisición de aquellas relacionadas con la traducción especializada.

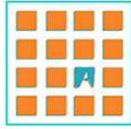
5.2. Variables

En nuestro estudio trabajamos con una variable independiente y una dependiente. Como variable independiente usamos el ciclo en el cual se encuentra el estudiante. Distinguimos entre primer ciclo, segundo ciclo y egresados. La variable dependiente que usamos es el conocimiento y el uso de herramientas y recursos para la traducción.

5.3. Diseño de la encuesta

Para contrastar la hipótesis que hemos planteado, se decidió diseñar una encuesta como instrumento de recogida de datos. La encuesta se dividió en las siguientes partes: 1) la adecuación de los contenidos formativos sobre tecnologías de la traducción en los planes de

¹ Obtuvimos respuestas de las siguientes universidades: Universidad Autónoma de Madrid, Universidad Complutense de Madrid, Universidad de Córdoba, Universidad de Granada, Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, Universidad de Málaga, Universidad de Murcia, Universidad de Salamanca, Universidad de Valladolid, Universidad de Vigo, Universidad del País Vasco, Universidad Europea de Madrid, Universidad Pablo de Olavide, Universidad Pontificia de Comillas, Universitat Autònoma de Barcelona, Universitat d'Alacant, Universitat Jaume I y Universitat Pompeu Fabra.



estudio, 2) la eficacia del proceso de traducción desde una perspectiva del uso de las tecnologías de la traducción, 3) la presencia en internet y uso de redes sociales y 4) el uso de recursos y herramientas. En este artículo se recoge la parte 4. Los resultados de las partes 1 y 2 se pueden consultar íntegramente en Olalla-Soler y Vert Bolaños (2013).

Los sujetos debían mencionar qué recursos y herramientas conocían pero no usaban, cuáles desconocían y cuáles usaban frecuentemente. Para ello se hizo una lluvia de ideas de recursos y herramientas de diferentes tipos. La lista no pretendía ser exhaustiva y por tanto algunas herramientas y recursos quedaron excluidos. Se intentó ofrecer para cada grupo un mínimo de un recurso o herramienta de software libre o gratuito, sin tener en cuenta la versión. Los grupos que se definieron son:

- procesadores de texto: GoogleDrive (gratuito), LibreOffice (libre y gratuito), Microsoft Word y OpenOffice (libre y gratuito);
- herramientas TAO: CatsCradle, DéjàVu, MemoQ (versión gratuita o licencia de pago), OmegaT (libre y gratuito), SDLX, Trados, Transit y Wordfast (versión gratuita o licencia de pago);
- conversores de documentos: ABBYY FineReader, FreeOCR (gratuito) y OmniPage;
- alineadores de textos: ABBYY Aligner y WinAlign;
- gestores de correo: Gmail (gratuito), Outlook (gratuito) y Thunderbird (gratuito y libre);
- buscadores generales: Bing (gratuito), GoogleSearch (gratuito) y Yahoo (gratuito);
- buscadores especializados: GoogleScholar (gratuito) y Scirus (gratuito);
- herramientas de presupuestado: FreeBudget (gratuito);
- programas de lingüística de corpus: Antconc (gratuito) y WordSmith Tools;
- listas de distribución: lista de distribución de AETI (solo para socios) y otras listas (no se recogen listas de distribución en concreto)

6. Resultados

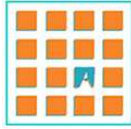
Los resultados se agrupan por tipo de herramienta o recurso y se ofrece un comentario de los porcentajes seguido de los gráficos obtenidos.

6.1 Procesadores de texto

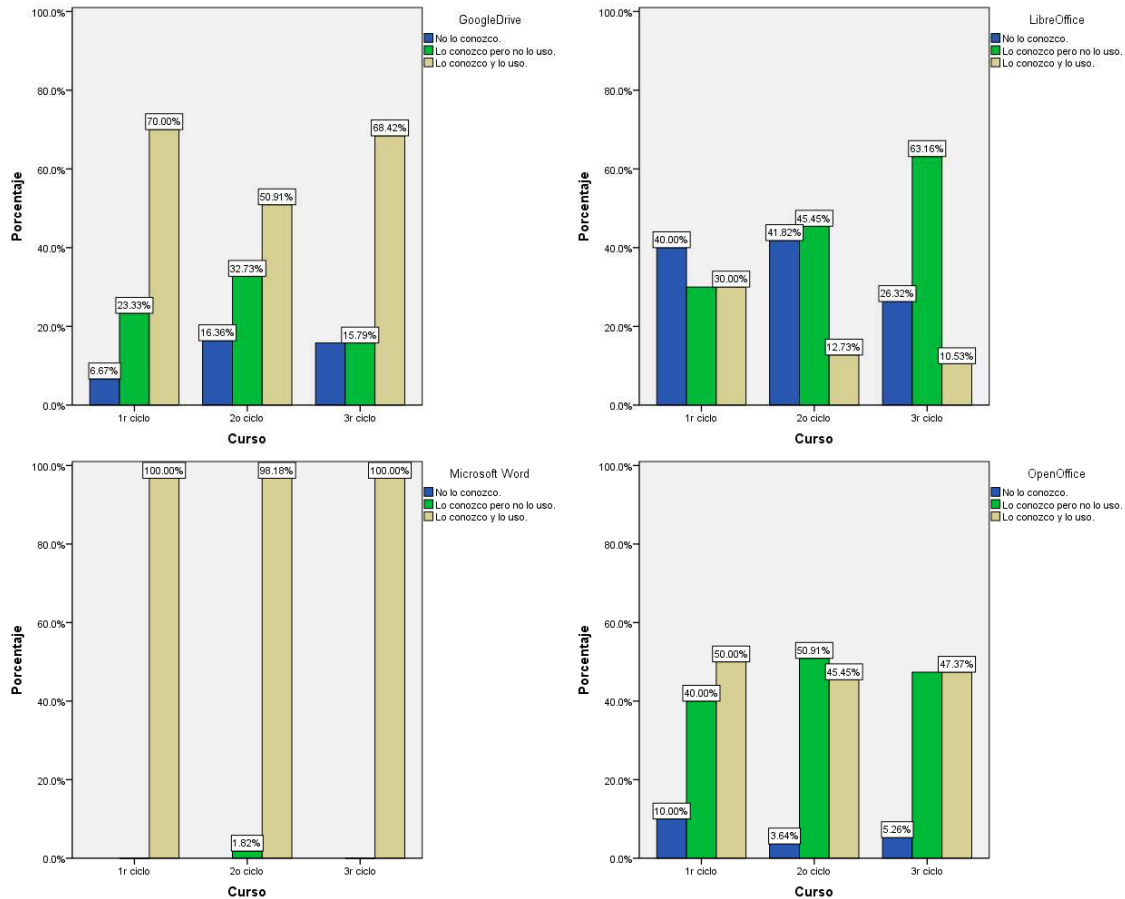
Microsoft Word es el procesador de texto más usado en todos los grupos encuestados (1er ciclo: 100 %; 2º ciclo: 98,18 %; 3º ciclo: 100 %). Solamente un 1,82 % de la muestra de 2º ciclo dice no usarlo.

En cuanto a las herramientas de software libre, la mayoría de encuestados de todos los ciclos conocen OpenOffice (1er ciclo: 90 %; 2º ciclo: 96,36 %; 94,74 %) y la mitad lo usa con frecuencia (1er ciclo: 50 %; 2º ciclo: 45,45 %; 3º ciclo: 47,37 %). En el caso de LibreOffice, que se publicó más tarde que OpenOffice, observamos que el porcentaje de sujetos que lo conocen es menor (1er ciclo: 60 %; 2º ciclo: 58,18 %; 3º ciclo: 73,69 %). También es menor el porcentaje de usuarios (1er ciclo: 30 %; 2º ciclo: 12,73 %; 3º ciclo: 10,53 %).

Finalmente, GoogleDrive es el segundo procesador de texto más usado (1er ciclo: 70 %; 2º ciclo: 50,91 %; 3º ciclo: 68,42 %). Sin embargo, el porcentaje de desconocimiento es



mayor en el caso de GoogleDrive que en el de OpenOffice (GoogleDrive: 1er ciclo: 6,67 %; 2º ciclo: 16,36 %; 3º ciclo: 17,79 %; OpenOffice: 1er ciclo: 10 %; 2º ciclo: 3,64 %; 3º ciclo: 5,26 %).

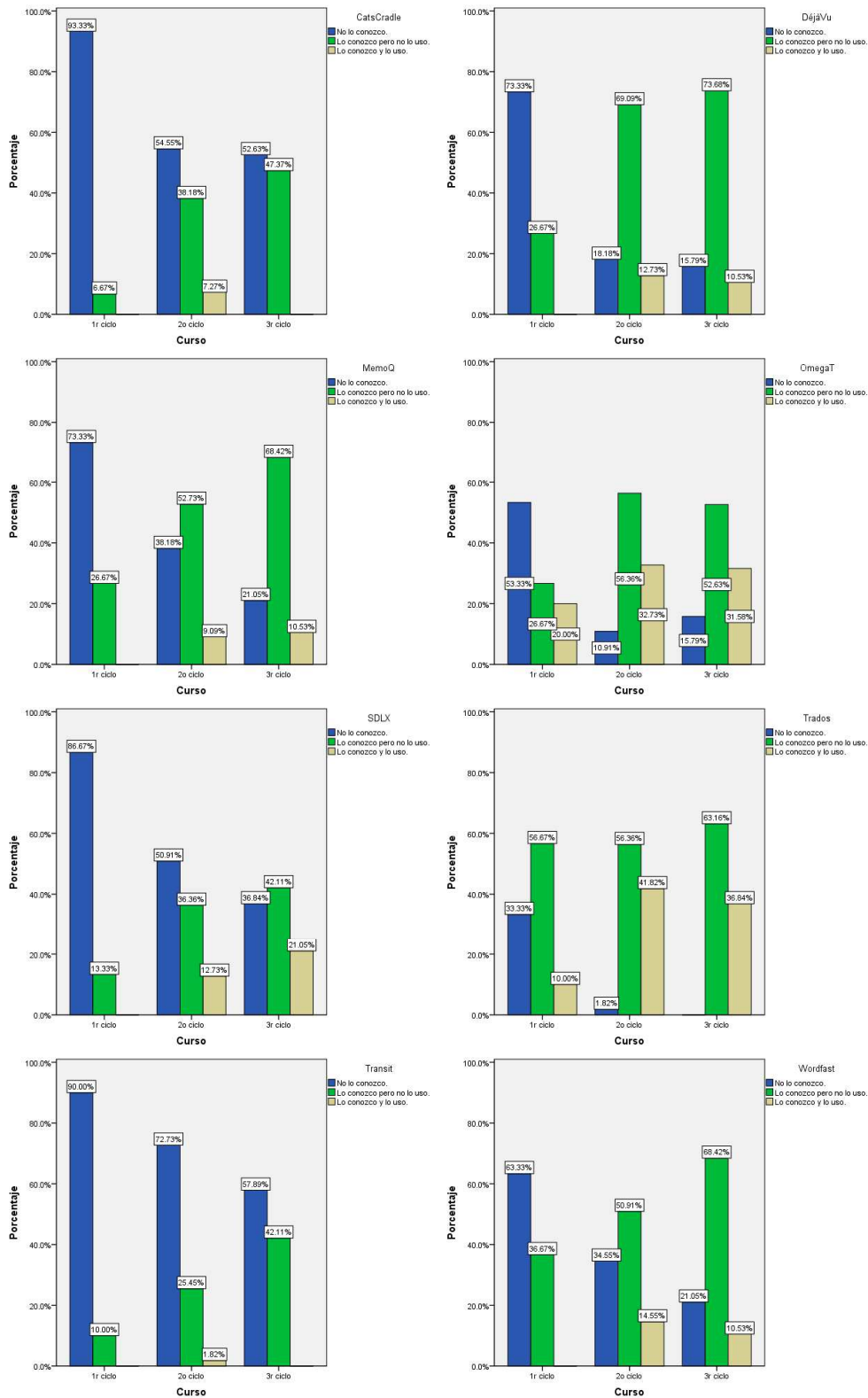
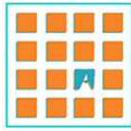


Conjunto de gráficos 1. Procesadores de texto

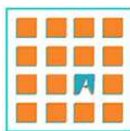
6.2. Herramientas TAO

En este apartado se comenta un total de ocho herramientas de traducción asistida. Para no complicar la lectura de los resultados, comentaremos a continuación las tendencias generales observadas sin incluir porcentajes, que se pueden encontrar en los gráficos que siguen.

En siete de las ocho herramientas, se percibe que el porcentaje de desconocimiento desciende a medida que aumenta el ciclo. Aumenta en consecuencia el porcentaje de conocimiento, aunque no necesariamente se traduce en un uso frecuente de la herramienta. Este es el caso de CatsCradle, DéjàVu, MemoQ, SDLX, Trados, Translit y Wordfast. En cuanto al uso, observamos que Trados es la herramienta más usada. Le sigue OmegaT, la única herramienta TAO de software libre incluida en el estudio, en una media de 8,11 % puntos por debajo. Las siguientes herramientas más usadas son SDLX, DéjàVu, MemoQ y Wordfast. CatsCradle y Transit se encuentran en la cola y se registran usuarios solamente en el grupo de 2º ciclo.



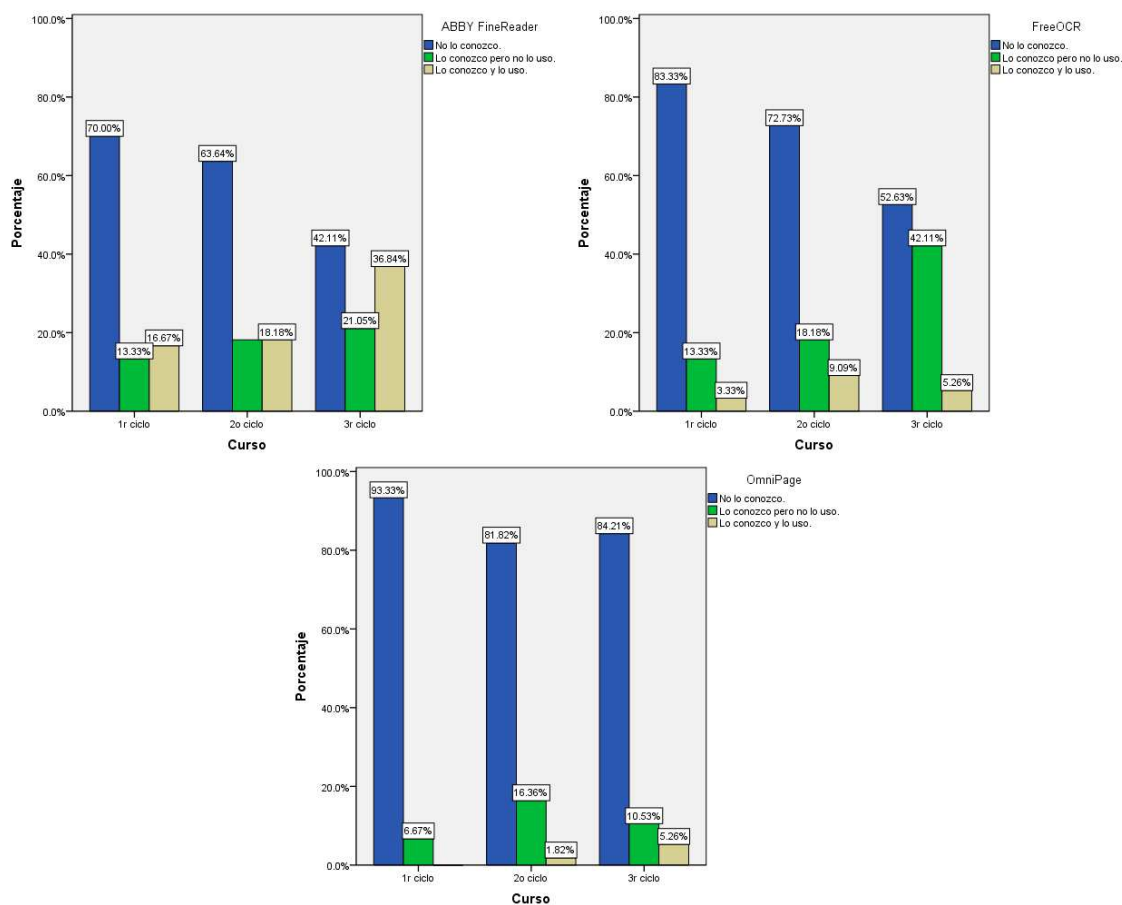
Conjunto de gráficos 2. Herramientas TAO



6.3. Herramientas de conversión de documentos

De las herramientas analizadas, ABBY FineReader es el convertor de documentos más conocido (1er ciclo: 30 %; 2º ciclo: 36,36 %; 3º ciclo: 57,89 %) y también más usado (1er ciclo: 16,67 %; 2º ciclo: 18,18 %; 3º ciclo: 36,84 %). Es destacable el caso de FreeOCR, que es la herramienta más conocida pero no utilizada. OmniPage cierra la lista de uso.

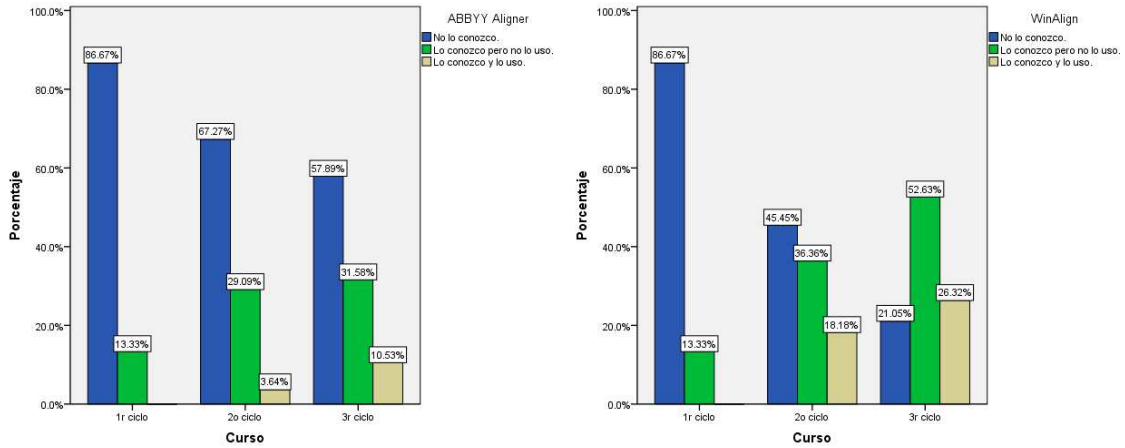
Igual que en el caso de las herramientas TAO, se observa la tendencia de que, a medida que avanza el curso, más se conocen las herramientas de conversión de documentos.



Conjunto de gráficos 3. Herramientas de conversión de documentos

6.4. Herramientas de alineación de textos

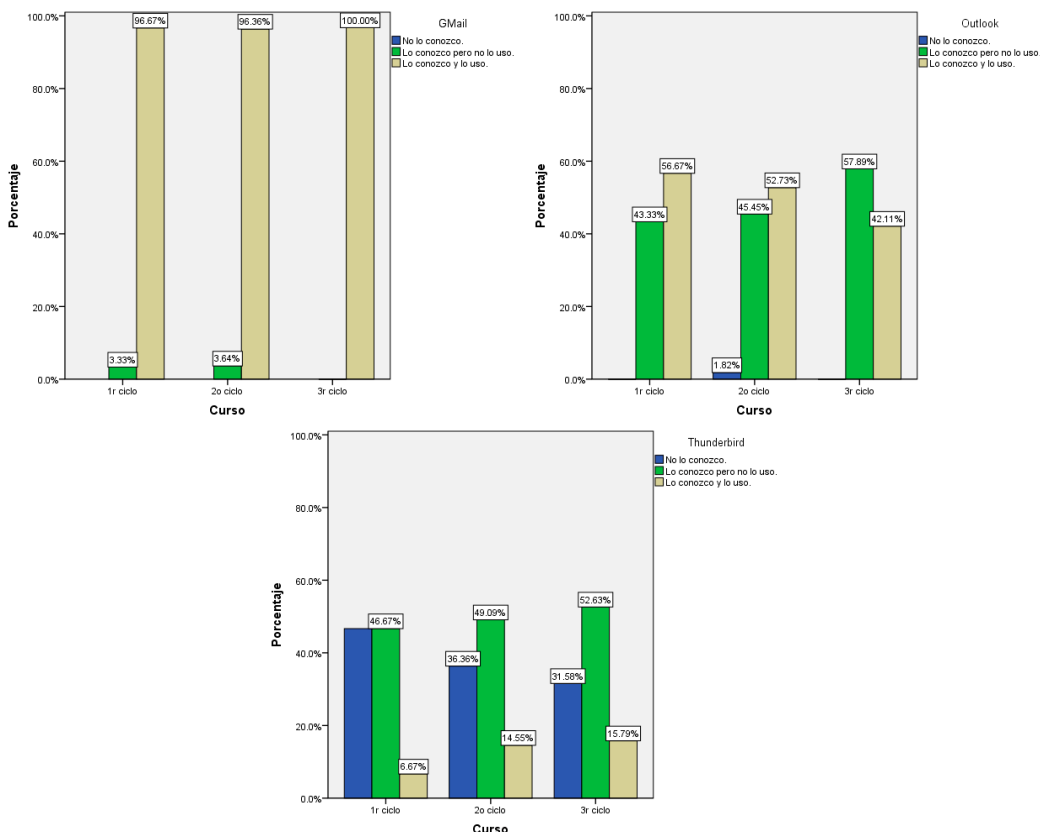
Estas herramientas siguen la misma tendencia que las anteriores: a mayor ciclo, más se conocen las herramientas de alineación de textos (ABBY Aligner: 1er ciclo: 13,33 %; 2º ciclo: 32,73 %; 3º ciclo: 42,11 %; WinAlign: 1er ciclo: 13,33 %; 2º ciclo: 54,54 %; 3º ciclo: 78,95 %). De las dos analizadas, WinAlign es la que se usa con más frecuencia (1er ciclo: 13,33 %; 2º ciclo: 18,18 %; 3º ciclo: 26,32 %).



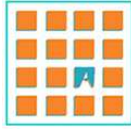
Conjunto de gráficos 4. Herramientas de alineación de textos

6.5. Gestores de correo electrónico

En cuanto a proveedores de servicios de correo, se observa una tendencia clara de uso de Gmail (1er ciclo: 96,67 %; 2º ciclo: 96,36 %; 3º ciclo: 100 %). En cuanto a Outlook, se usa cada vez menos a medida que avanzan los ciclos (1er ciclo: 56,67 %; 2º ciclo: 52,73 %; 3º ciclo: 41,11 %). En el caso del gestor de correo Thunderbird, la tendencia es que cada vez sea más conocido (1er ciclo: 53,34 %; 2º ciclo: 63,64 %; 3º ciclo: 68,42 %) y también más usado, aunque a un nivel bajo (1er ciclo: 6,67 %; 2º ciclo: 14,55 %; 3º ciclo: 15,79 %).

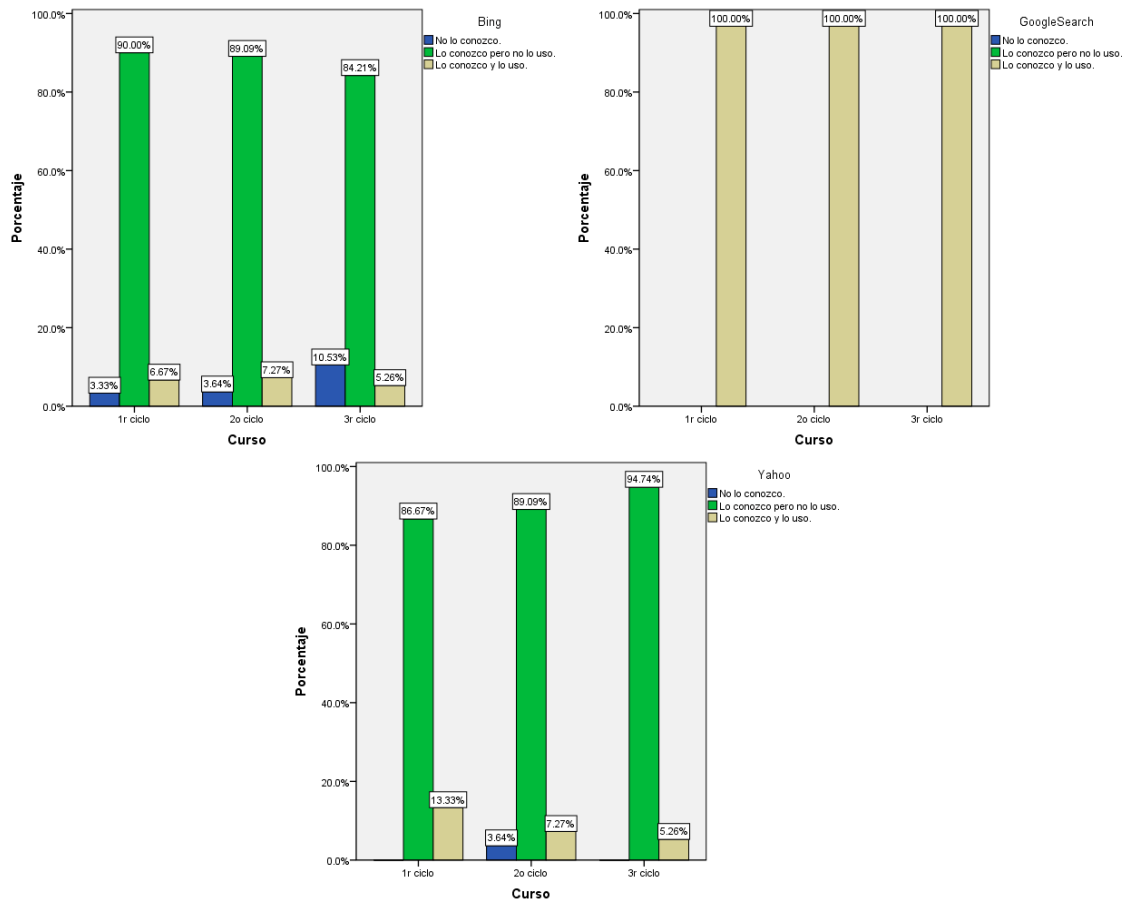


Conjunto de gráficos 5. Gestores de correo electrónico



6.6. Buscadores generales

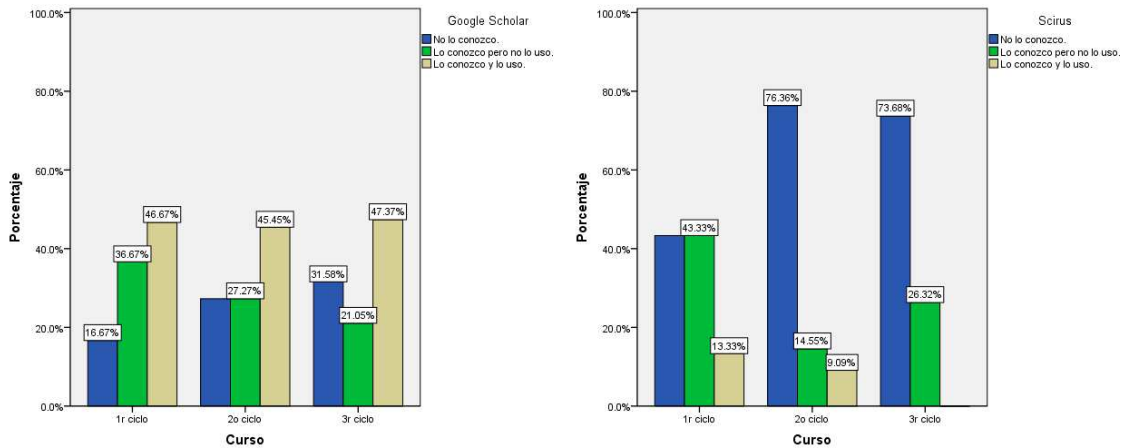
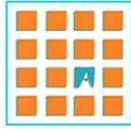
GoogleSearch es el buscador más usado en todos los ciclos (1er ciclo: 100 %; 2º ciclo: 100 %; 3º ciclo: 100 %). La mayoría de encuestados conoce Bing y Yahoo, pero muy pocos lo suelen usar (Bing: 1er ciclo: 6,67 %; 2º ciclo: 7,27 %; 3º ciclo: 5,26 %; Yahoo: 1er ciclo: 13,33 %; 2º ciclo: 7,27 %; 3º ciclo: 5,26 %).



Conjunto de gráficos 6. Buscadores generales

6.7. Buscadores especializados

GoogleScholar tiene unos valores de desconocimiento más bajos que Scirus, aunque la tendencia es que este aumente a medida que asciende el ciclo (1er ciclo: 16,67 %; 2º ciclo: 27,27 %; 3º ciclo: 31,58 %). En cuanto al uso, casi la mitad de los encuestados usa GoogleScholar (1er ciclo: 46,67 %; 2º ciclo: 45,45 %; 3º ciclo: 47,37 %). En el caso de Scirus, la tendencia es que el uso disminuya hasta desaparecer (1er ciclo: 13,33 %; 2º ciclo: 9,09 %; 3º ciclo: 0 %).



Conjunto de gráficos 7. Buscadores especializados

6.8. Herramientas de presupuestado

Aunque en general es una herramienta poco conocida (1er ciclo: 20 %; 2º ciclo: 30,91 %; 3º ciclo: 44,11 %), el uso aumenta con el paso de los ciclos (1er ciclo: 3,33 %; 2º ciclo: 7,27 %; 3º ciclo: 26,32 %).

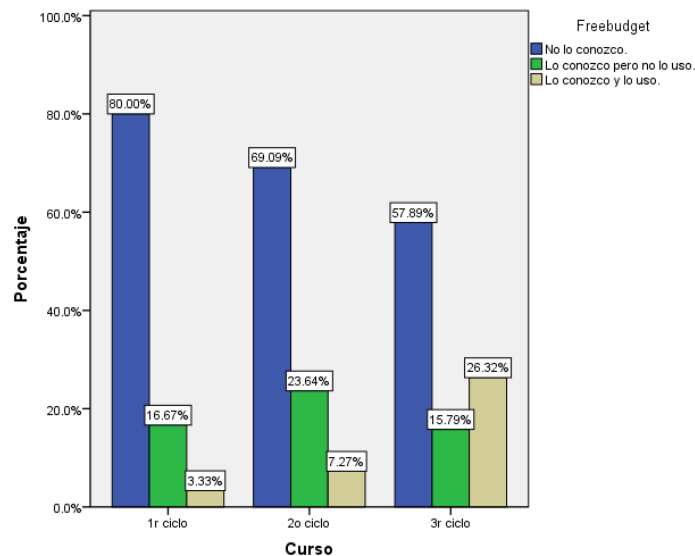
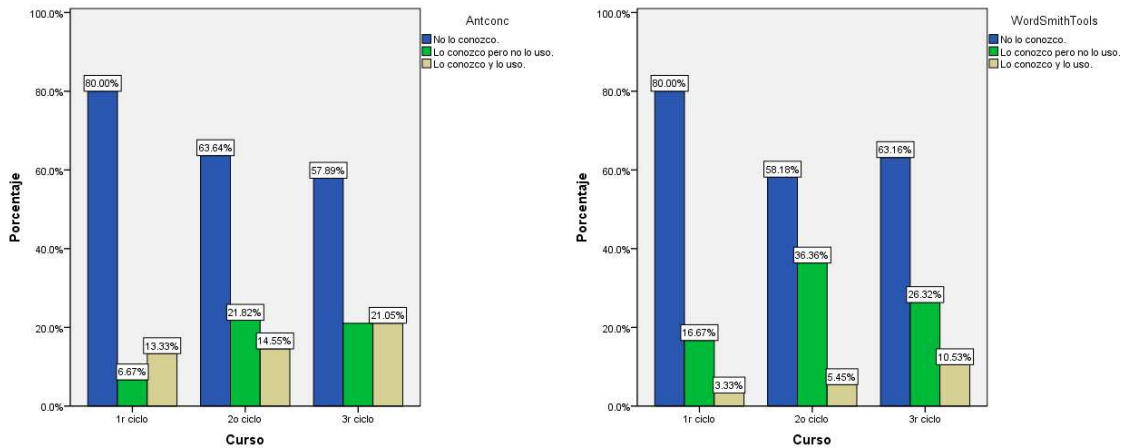
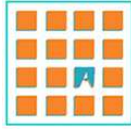


Gráfico 1. Herramientas de presupuestado

6.9. Programas de lingüística de corpus

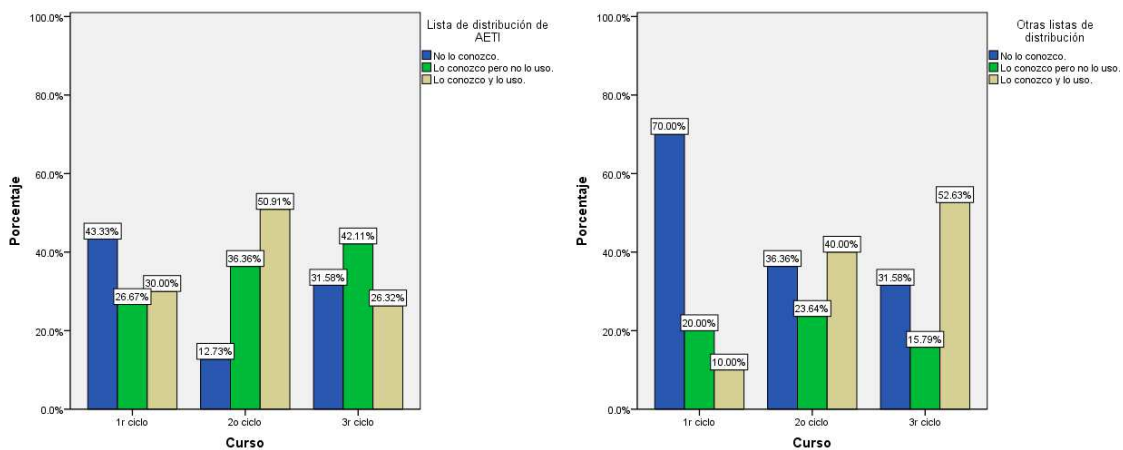
Tanto WordSmith Tools como Antconc tienen niveles de conocimiento similares, aunque en diferentes ciclos (Antconc: 1er ciclo: 20 %; 2º ciclo: 36,36 %; 3º ciclo: 42,11 %; WordSmithTools: 1er ciclo: 20 %; 2º ciclo: 41,82 %; 3º ciclo: 36,84 %).



Conjunto de gráficos 8. Herramientas de lingüística de corpus

6.10. Listas de distribución

Mientras que la lista de distribución de AETI se usa mayoritariamente en el primer y segundo ciclo (1er ciclo: 30 %; 2º ciclo: 50,91 %), es más frecuente el uso de otras listas de distribución en los egresados (AETI: 3º ciclo: 26,32 %; otras listas: 3º ciclo: 52,63 %).

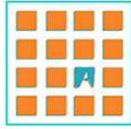


Conjunto de gráficos 9. Listas de distribución

7. Conclusiones

Además de aportar una radiografía del conocimiento y del uso de ciertas herramientas de traducción que cubren un amplio espectro de las tareas que componen el proceso traductor, podemos extraer una conclusión que consideramos relevante. En la mayoría de categorías en las cuales se incluyen herramientas de software libre o gratuitas, éstas suelen ser las herramientas más usadas en segundo lugar.

En concreto, observamos este hecho en los procesadores de texto y en las herramientas de traducción asistida por ordenador. Algunas explicaciones para este hecho se basan en los argumentos a favor del uso de las herramientas de software libre en el aula de traducción aportadas por Cánovas y Samson (2011: 50): (1) las herramientas de software libre o



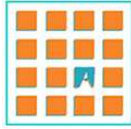
gratuitas incluyen las funcionalidades básicas que el estudiante necesita y que también puede encontrar en las herramientas de pago o de licencia; (2) la posibilidad de utilizar estas herramientas desde casa de manera gratuita motiva a los estudiantes a descargarlas e investigarlas por su cuenta; (3) la posibilidad de trabajar con archivos que sirven para más de una herramienta (como ODT para documentos de texto o TMX para memorias de traducción) anima a los estudiantes y egresados a utilizar herramientas de software libre o gratuitas; (4) la variedad de herramientas en el mercado (especialmente en el caso de herramientas de traducción asistida por ordenador) dificulta la utilización de una única herramienta, lo que en ocasiones se traduce en el uso de licencias para ciertos programas expedidas por las mismas empresas para un proyecto concreto y para una herramienta concreta, mientras que para traducciones donde no se establece una herramienta prioritaria podría usarse las de software libre o gratuitas; y (5) en el caso concreto de las herramientas de software libre, hay estudiantes y egresados que comparten sus principios y que incluso ayudan a la mejora de estas herramientas o bien las modifican según sus necesidades si tienen conocimientos de programación.

Estas son algunas de las posibles explicaciones sobre el uso de las herramientas gratuitas y de software libre. Investigar a fondo por qué los estudiantes utilizan con tanta frecuencia las herramientas de software libre o gratuitas sería una posible ampliación de este trabajo. Claro está, sin embargo, que si los estudiantes conocen estas herramientas es a causa de su presencia y tratamiento en el aula de tecnologías.

También hemos podido corroborar que, a mayor curso, más herramientas se conocen. Tal como mencionábamos en Olalla-Soler y Vert Bolaños (2013), en doce de las veinticuatro universidades españolas que ofrecen el grado en Traducción e Interpretación se ofrece un mínimo de una asignatura específica sobre tecnologías de la traducción (ya sean básica, obligatoria u optativa) en primer ciclo. De las veinticuatro, dos ofrecen un mínimo de una asignatura en segundo ciclo. Las diez restantes ofrecen un mínimo de una asignatura en cada ciclo. Así, pues, el salto entre primer y segundo ciclo se debe a que la mayoría de estudiantes de segundo ciclo ya ha tenido un mínimo de una asignatura específica sobre tecnologías de la traducción, además de las otras en las cuales también se tratan.

En el caso de los egresados, se observa en algunos casos una subida importante de la categoría «Lo conozco y lo uso», como en las listas de distribución, los programas de lingüística de corpus, las herramientas de presupuestado y los alineadores de textos, aunque en ninguna herramienta se supera el 52,63 %, que es el valor más alto registrado en la categoría «Lo conozco y lo uso» para los egresados. Estas herramientas se enmarcan en lo que en Olalla-Soler y Vert Bolaños (2013: 349) denominábamos otras herramientas involucradas en el proceso de traducción y registraban los valores más bajos de percepción de importancia en el proceso de traducción (1er ciclo: 13,03 sobre 21; 2º ciclo 12,98 sobre 21; egresados en 14,26 sobre 21). Este ascenso en la categoría de egresados (aunque pequeño) puede indicar que estas herramientas toman una importancia ligeramente mayor fuera de la formación de traductores, aunque no se percibe como tal por no ser herramientas centrales del proceso traductor entendido como la primera acepción de la definición de Muñoz Martín (2010: 178).

Tal como proponen autores como Samson (2013), Austermuehl (2013), Olvera Lobo et al. (2007), González Davies (2004) o Kiraly (2000) entre otros, creemos que una buena manera



de mejorar la competencia de los estudiantes en cuestiones informáticas sería trasladar las herramientas al aula de Traducción. De esta manera se podría hacer una selección de las tareas que componen el proceso traductor y de las herramientas que se utilizan en cada una y aplicarla en simulaciones de situaciones reales de encargos de traducción. Esta conclusión se basa en que los estudiantes valoraban como media la eficacia de su proceso de traducción desde una perspectiva de uso de las tecnologías de la traducción (es decir, la aplicación de sus competencias y destrezas con las herramientas informática en el proceso traductor) (Olalla-Soler y Vert Bolaños, 2013: 351). También se desprende de los altos valores registrados en las categorías «No lo conozco» y «Lo conozco pero no lo uso» en las herramientas de lingüística de corpus, las de presupuestado, las de alineación de textos y las de conversión de documentos, es decir, aquellas que no son centrales en el proceso traductor entendido como la primera acepción de Muñoz Martín (2010: 178). Estas herramientas son entre otras las que pueden incorporarse a las actividades formativas en clase de traducción (además de los procesadores de textos y las herramientas TAO, por supuesto) con el fin de ofrecer una simulación de proceso traductor como actividad profesional. Por ejemplo, para un encargo se puede solicitar que los estudiantes elaboren un presupuesto, realicen un cambio de formato de un archivo PDF a uno editable, que traduzcan y alimenten una memoria de traducción y que utilicen herramientas avanzadas de revisión (como las funcionalidades de QA integradas en las herramientas de traducción asistida, ApSIC Xbench, QA Distiller, Stilus, etc., aunque no se incluyen en la encuesta utilizada en este estudio) para la corrección de las traducciones. En cursos más avanzados se puede incorporar el tratamiento de imágenes o gráficos mediante programas de edición de imágenes, o bien que se entregue una traducción maquetada de una manera concreta.

Como indicábamos en el diseño metodológico de este estudio, los autores de este artículo son conscientes de que la muestra que se ha podido recoger es menor de la que se esperaba en un inicio. Sin embargo, el análisis de los datos recogidos ha sido principalmente descriptivo. Sería interesante repetirlo con una muestra más grande y ampliando las herramientas que estudiamos. Consideramos que sería muy provechoso para la comunidad académica que se triangularan estos datos con los recogidos por los profesores en el aula.

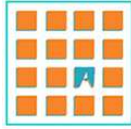
Con este segundo artículo sobre las tecnologías de la traducción y la percepción de los estudiantes de Traducción e Interpretación, consideramos que desde AETI hemos aportado una radiografía de los estudiantes en este ámbito, que se completará con la publicación de los resultados de dos estudios más, relacionados con la percepción de los estudiantes sobre los estudios de grado y licenciatura en Traducción e Interpretación y con el papel de AETI en la adquisición de competencias de los traductores e intérpretes en formación.

Bibliografía

- Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (2004). Libro blanco. Título de Grado en Traducción e Interpretación. España: ANECA. URL: http://www.aneca.es/var/media/150288/libroblanco_traduc_def.pdf (última consulta: 26/9/2014).
- Alvira Martín, F. (2004). La Encuesta: una perspectiva general metodológica. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.



- Austermuehl, F. (2013). «Future (and not-so-future) trends in the teaching of translation technology». *Revista Tradumàtica: tecnologies de la traducció*, (11): 326-337.
- Cánovas, M.; Samson, R. (2011). «Open source software in translator training». *Revista Tradumàtica: tecnologies de la traducció*, (9): 46-56.
- González Davies, M. (2004). *Multiple voices in the translation classroom: activities, tasks and projects*. Amsterdam; Philadelphia: John Benjamins.
- Hernández Sampieri, R. (2006). *Metodología de la investigación* (4a ed.). México D.F. [etc.]: McGraw-Hill.
- Kiraly, D. C. (2000). *A social constructivist approach to translator education: empowerment from theory to practice*. Manchester: St. Jerome.
- Losada López, J. L.; López-Feal, R. (2002). *Métodos de investigación en ciencias humanas y sociales*. Madrid: Thomson.
- Martín-Mor, A.; Piqué Huerta, R.; Sánchez-Gijón, P. (Grup Tradumàtica) (2014). «Cambios en el paradigma de la traducción digitalizada». IX Simposio sobre la traducción, la terminología y la interpretación Cuba-Quebec-Canadá, La Habana, 10/12/2014.
- Muñoz Martín, R. (2010). «On paradigms and cognitive translology». En: Shreve, Gregory M. y Angelone, Erik (eds.), *Translation and Cognition*. Amsterdam/Filadelfia: John Benjamins, vol vi, p. 169–187.
- Neunzig, W.; Tanqueiro, H. (2007). *Estudios empíricos en traducción: enfoques y métodos*. [Bellaterra]: Girona: Universitat Autònoma de Barcelona. Departament de Traducció i d'Interpretació; Documenta Universitaria.
- Olalla-Soler, C.; Vert Bolaños, O. (2013). «Traducción y tecnología: uso y percepción de las tecnologías de la traducción. El punto de vista de los estudiantes». *Revista Tradumàtica: tecnologies de la traducció*, (11): 338-356.
- Olvera Lobo, M. D.; Robinson, B.; Castro Prieto, R. M.; Quero Gervilla, E.; Muñoz Martín, R.; Muñoz Raya, E.; Murillo Melero, M.; Senso Ruiz, J. A.; Vargas Quesada, B.; Diez Lerma, J. L. (2007). «A professional approach to translator training (PATT)». *Méta*, 52(3): 517-528.
- Samson, R. (2013). «El aprendizaje de las herramientas informáticas en la formación del traductor». *Revista Tradumàtica: tecnologies de la traducció*, (11): 247-256.
- Santisteban Requena, C. (2009). *Principios de psicometría*. Madrid: Síntesis.
- Pardo Merino, A.; San Martín Castellanos, R. (2010). *Análisis de datos en ciencias sociales y de la salud II*. Madrid: Síntesis.
- Piqué Huerta, R.; Sánchez-Gijón, P. (Grup Tradumàtica) (2006). «La digitalización del proceso de traducción: tareas y herramientas». I Congreso Internacional de Traducción Especializada. Buenos Aires, 27/7/2006.
- Piqué Huerta, R.; Sánchez-Gijón, P. (Grup Tradumàtica) (2011). «El largo camino de la traducción hacia las nubes». VII Simposio sobre la traducción, la terminología y la interpretación Cuba-Canadá, La Habana, 8/3/2011.
- Reiss, K. (1992). «¿La teoría de la traducción puede servir a la enseñanza de la traducción?». En: Edo Julià, M. (ed.), *Actes del I Congrés Internacional sobre traducció*. Bellaterra: Departament de Traducció i d'Interpretació de la Universitat Autònoma de Barcelona, vol. 1, p. 39-53.



Apéndice

Presentamos a continuación un enlace para acceder a la encuesta. En el caso de que pasado un tiempo no funcionara, los lectores pueden solicitarla por correo electrónico a las direcciones que apuntábamos al inicio del artículo.

Apéndice 1: encuesta en formato papel. Enlace: http://bit.ly/encuesta_tecnologias_AETI