



Traducción automática y posesición: las competencias específicas del traductor

Revisión de literatura del 2015 al 2022

Machine translation and post-editing: specific translators' competence

Revisión de literatura del 2015 al 2022

Carmen Gloria Portilla Velazco*,¹

Universidad Femenina del Sagrado Corazón
Facultad de Traducción e Interpretación y
Ciencias de la Comunicación, Lima - Perú
carmen@portillavelazco.com

<https://orcid.org/0009-0007-1585-1157>

Yrma Doris García Rojas²

Universidad Femenina del Sagrado Corazón
Facultad de Traducción e Interpretación y
Ciencias de la Comunicación, Lima - Perú

yrmagarcia@unife.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0003-3691-2792>

* Autor de correspondencia

¹ Traductora-Intérprete

² Docente

Presentado: 13/07/2023

Aceptado: 28/08/2023

Publicado: 14/12/2023

Resumen

Con los avances de la inteligencia artificial, la incorporación de la traducción automática (TA) y la posesición (PE) en el flujo de trabajo de la traducción es un hecho en el mercado profesional. Cabe interrogarse entonces sobre las competencias específicas que permitirían a los profesionales del futuro interactuar eficazmente con estas nuevas tecnologías. En este artículo, se pretende responder a esta interrogante mediante una revisión de literatura, con un enfoque cualitativo, que analiza una serie de 20 artículos académicos publicados entre 2015 y 2022, en español e inglés, y extraídos de revistas indexadas disponibles en al menos una de las tres bases mundiales examinadas. El análisis se centra en determinar las competencias preconizadas por los autores frente a la TA y la PE. Si bien no se resta importancia a las competencias tecnológicas, las competencias personales e interpersonales ocupan un lugar prominente. Dada la importancia que se concede a estas competencias para la empleabilidad, se recomienda adquirir las en un marco de aprendizaje colaborativo y activo que simule el entorno real de trabajo. Tras constatar las brechas investigativas a nivel nacional, se propone un modelo de competencias directamente relacionadas con el actual flujo de trabajo de la industria de la traducción.

Palabras clave: traducción automática, posesición, poseedor, competencias.

Abstract

With recent breakthroughs in artificial intelligence, the integration of machine translation (MT) and post-editing (PE) into the translation workflow has become a reality in the professional market. This raises the question of the specific skills that will enable the professionals of the future to interact effectively with these new technologies. This article aims to answer this question through a literature review, with a qualitative approach, analyzing a series of 20 academic articles published between 2015 and 2022, in Spanish and English, and extracted from indexed journals available in at least one of the three global databases explored. The analysis focuses on determining the competencies advocated by the authors vis-à-vis MT and PE. While technological competencies are not downplayed, personal and interpersonal competencies feature prominently. Given the importance attached to these competencies for employability, it is recommended that they be acquired in a collaborative and active learning framework that simulates the real work environment. After noting the research gaps at the national level, a model of competencies directly related to the current workflow of the translation industry is proposed.

Keywords: machine translation, post-editing, post-editor, competencies.

INTRODUCCIÓN

La traducción automática (TA) no ha dejado de evolucionar desde sus orígenes en los años 50, lo que la constituye en la actualidad en una herramienta al servicio del proceso traductor que ha generado tareas adyacentes como la posesición (González Pastor y Rico, 2021).

La posesición, o modificación y corrección del resultado de la TA —según la definición recogida en la norma UNE-ISO 18587:2020 de la Organización Internacional de Normalización (ISO, 2020)— es una actividad que muchos autores consideran totalmente distinta de la traducción. Con el fin de establecer los requisitos necesarios para prestar el servicio de posesición, en 2017, en la versión inicial de la norma publicada en inglés, se establecen los tipos, el proceso y otros aspectos relacionados con ese servicio, así como las competencias y cualificaciones del poseedor (ISO, 2017). Si bien las competencias que debe exhibir el poseedor corresponden a las competencias básicas del traductor, en particular la competencia traductora, las cualificaciones exigidas no incluyen obligatoriamente el grado de traductor, sino un grado en cualquier otro campo y dos años de experiencia en posesición (ISO, 20217).

En la práctica, las diferencias entre traducción y posesición son cada día menos precisas, en particular desde la implantación de la TA neuronal. A diferencia de los productos algo artificiales que podían obtenerse anteriormente con la TA, la traducción neuronal ofrece un resultado tan fluido y natural que se percibe como una traducción humana (Torres-Simón y Pym, 2021). Esto ha supuesto un cambio fundamental para todos aquellos que intervienen en la industria de la traducción y el consecuente aumento exponencial de los encargos de posesición que se confían al traductor, lo que lo obliga a adaptar las competencias de traducción que ha adquirido en el marco de su formación para abordar los nuevos desafíos del mundo laboral. Si bien la posesición puede verse como un servicio que cualquier traductor podría prestar, las competencias que el traductor adquiere no necesariamente lo capacitan para poseer con eficacia.

La traducción, una actividad mucho más amplia y compleja que la modificación de segmentos traducidos automáticamente, exige del traductor

unas competencias que han sido objeto de amplios estudios. Albir et al. (2022) afirman que la traducción plantea problemas que no son de orden únicamente lingüístico y, de allí, la necesidad de desarrollar varias competencias que en conjunto constituyen la denominada “competencia traductora”. El primer modelo holístico de competencia traductora integrada por seis competencias distintas —competencia lingüística, extralingüística, estratégica, instrumental profesional, de transferencia y psicofisiológica— ve la luz en 2000 como propuesta del Grupo PACTE, un grupo de investigadores establecido por la Universidad Autónoma de Barcelona con la finalidad de realizar una investigación de carácter experimental en relación con la competencia traductora y la forma de adquirirla en la traducción escrita (PACTE, 2018). Sin embargo, en este modelo inicial, la competencia tecnológica aparece como una subcompetencia de la competencia instrumental (Albir et al., 2022), en la que aún no figuran la TA y la PE.

La integración sistemática de la TA como recurso en cualquier proyecto de traducción y el consiguiente proceso de posesición (PE) ha impulsado a varios autores a investigar sobre las competencias específicas que serían necesarias en este contexto, en particular la competencia tecnológica. Algunos de ellos, como Rico y Torrejón (2012, como se cita en Cid-Leal et al., 2020) definen la posesición como una profesión en sí misma, que requiere del poseedor una competencia instrumental específica basada en el conocimiento de la TA, la gestión terminológica, el mantenimiento de corpus y rudimentos de programación. Sánchez-Gijón (2016) afirma que en la competencia instrumental radica la diferencia fundamental entre el traductor y el poseedor, y que el modelo TA + PE cambiará la esencia de la traducción, ya que se concibe al poseedor como un experto en traducción especializada, es decir como un profesional con dominio del tema.

La importancia de la formación basada en las competencias encontró un sólido respaldo con el establecimiento en 2017 del Marco Europeo de Cualificaciones para el aprendizaje permanente por recomendación del Consejo de la Unión Europea. Dicha recomendación define claramente el concepto de competencia como “la capacidad demostrada para utilizar conocimientos, destrezas

y habilidades personales, sociales y metodológicas, en situaciones de trabajo o estudio y en el desarrollo profesional y personal” (Unión Europea, 2017, p. 20). El Grupo de Expertos de la red del Máster Europeo en Traducción (EMT) se basó en esta definición a fin de establecer las competencias necesarias para poder ejercer profesionalmente la traducción, entre las que aparecen, por primera vez, una serie de competencias específicas relacionadas con la TA y la posesición.

Las inquietudes de varios autores y grupos de trabajo internacionales por determinar las competencias específicas para abordar la TA y, en particular, la posesición, así como la constatación de un vacío de investigación a nivel nacional en esta esfera concreta, justifican este trabajo desde el punto de vista teórico, pues permitirá esclarecer las posturas internacionales y constituir un primer paso para colmar la brecha investigativa nacional. Este trabajo estará orientado, en particular, por la teoría de Rico (2017), que clasifica las competencias que los traductores necesitan frente a la TA en competencias necesarias para la TA como proceso y competencias necesarias para la TA como producto, entre las que figura el dominio de las técnicas de posesición.

Este estudio se justifica desde una perspectiva práctica, pues pretende orientar a los traductores profesionales sobre los nuevos conocimientos y competencias que deben adquirir para responder eficazmente a los crecientes encargos relacionados con la TA y la PE, así como a los centros académicos de traducción nacionales que podrían integrar los resultados de este trabajo en los programas de estudios que ofrecen.

Por otra parte, este estudio se justifica metodológicamente porque la revisión de literatura en la que se basa ofrece un resumen de documentos e investigaciones que permitirá conocer el estado actual del tema investigado y realizar un análisis crítico de los conocimientos extraídos (Guirao, 2015).

Con la orientación aplicada y los datos que se obtengan, el presente trabajo busca resolver la pregunta de investigación: ¿qué competencias específicas debe adquirir el traductor frente a la

traducción automática y la posesición según se sustenta en artículos académicos publicados entre 2015 y 2022?

El objetivo principal de este estudio consiste en analizar las competencias específicas que debe adquirir el traductor para interactuar con la traducción automática y la posesición según se plantea en artículos académicos publicados entre 2015 y 2022.

MÉTODO

Este artículo presenta una revisión de literatura que consiste en un resumen de documentos e investigaciones que permiten conocer el estado actual del tema investigado y realizar un análisis crítico de los conocimientos extraídos (Guirao, 2015). La revisión de literatura llevada a cabo es de tipo descriptivo, porque consiste en extraer referencias pertinentes a partir de bases de datos y otras fuentes documentales con el fin de identificar, analizar, valorar e interpretar el acervo de conocimientos relativos al tema específico que es objeto de investigación (Guirao, 2015).

Con el fin de elaborar este artículo se han aplicado los siguientes criterios de inclusión: a) artículos publicados entre los años 2015 y 2022 únicamente; y b) utilizar como lenguas de trabajo el inglés y el español de forma paritaria.

Por otra parte, se decidió utilizar los siguientes criterios de exclusión: a) tesis, tesinas, libros, ponencias, seminarios, congresos; y b) artículos publicados antes del 2015.

Para realizar una búsqueda correctamente enfocada, se utilizaron descriptores tanto en español como inglés, en combinación con operadores booleanos. Los descriptores utilizados en español fueron los siguientes: “traducción automática” AND “posesición” AND “competencias”, “posesición” AND “competencia traductora”, “traducción automática” AND “posesición” AND “habilidades” y “posesición” AND “formación del traductor”.

Asimismo, se utilizaron los siguientes descriptores en inglés: “machine translation” AND “post-editing” AND “competencies”, “post-editing” AND

“translation competence”, “machine translation” AND “post-editing” AND “skills” y “post-editing” AND “translator training” (ver Tabla 1-2).

Tras realizar varias búsquedas de prueba en distintas bases de datos, se optó por basar la revisión de literatura en EBSCO, Dialnet y Google Académico

porque ofrecen artículos de libre acceso y en las dos lenguas de trabajo. Se descartaron algunas bases de datos prestigiosas porque no ofrecían suficiente información en español. Sin embargo, a la hora de seleccionar los artículos, se dio preferencia a la base EBSCO debido a que permitía realizar búsquedas muy precisas como se ilustra en la Figura 1.

Tabla 1
Descriptores validados

Descriptores validados	EBSCO		DIALNET		Google Académico	
	Artículos identificados	Artículos seleccionados.	Artículos identificados	Artículos seleccionados	Artículos identificados	Artículos seleccionados
“traducción automática” AND “posedición” AND “competencias”	27	1	6	2	180	3
“machine translation” AND “post-editing” AND “competencias”	56	2	5	0	3650	0
posedición” AND “competencia traductora”	17	1	7	0	204	1
“post-editing” AND “translation competence”	277	0	26	0	2460	0
“traducción automática” AND “posedición” AND “habilidades”	8	0	2	0	146	0
“machine translation” AND “post-editing” AND “skills”	317	1	4	0	2630	0
“posedición” AND “formación del traductor”	31	1	11	3	335	0
“post-editing” AND “translator training”	499	0	17	0	5720	5
TOTAL	1232	6	78	5	15325	9

Tabla 2
Resumen de las bases utilizadas, los artículos identificados y los artículos seleccionados

Base de datos	Artículos identificados	Artículos seleccionados
EBSCO	1232	6
DIALNET	78	5
Google Académico	15325	9
TOTAL	16635	20

Figura 1
Ejemplo de criterios de búsqueda en la base ESBCO

The screenshot shows the 'Advanced Search' interface of the ESBCO database. It features a search bar with the text 'traducción automática' and a dropdown menu set to 'All Fields'. Below this, there are three rows of search criteria, each with a dropdown menu set to 'All Fields':
1. A blue button labeled 'AND' followed by the text 'posesición'.
2. A blue button labeled 'AND' followed by the text 'competencias'.
3. A blue button labeled 'OR' followed by the text 'habilidades'.
Below the search criteria, there are two date input fields: 'From' with the value '01/01/2015' and 'To' with the value '06/10/2022'. A checkbox labeled 'Peer Reviewed' is checked. At the bottom right, there are 'Cancel' and 'Search' buttons.

Nota. La interfaz de ESBCO es especialmente amigable para realizar búsquedas combinando múltiples descriptores y operadores booleanos.

La base Dialnet no permite filtrar correctamente el período de tiempo, lo que implicó un recuento manual para ofrecer información fidedigna sobre el intervalo definido (2015-2022). Por su parte, Google Académico ofrece un sistema de búsqueda muy rudimentario y poco flexible; en particular, no permite delimitar el tipo de documento y no elimina los resultados duplicados, con lo cual el número de resultados identificados es poco fiable. Sin embargo, su popularidad ha permitido seleccionar artículos interesantes que no están presentes en las otras bases.

Después de filtrar una serie de artículos, se seleccionaron 6 artículos de la base de datos EBSCO, 5 de Dialnet, y 9 de Google Académico; así, se obtuvo un total de 20 artículos, con una distribución equilibrada entre las dos lenguas de trabajo, 10 artículos en inglés y 10 en español.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Se utilizaron los descriptores validados para efectuar búsquedas en las bases de datos seleccionadas con el objetivo de analizar las competencias

específicas que debe adquirir el traductor frente a la TA y la posesición según se sustenta en artículos académicos publicados entre 2015 y 2022.

Se constata que de los 20 artículos examinados solo en 4 (Cid-Leal et al., 2020; Ginovart Cid et al., 2020; Nitzke et al., 2019; Rico, 2017), es decir en el 20 %, se propone un modelo específico de competencias que guarda relación con la TA y la PE. Sin embargo, otros dos modelos específicos se citan con frecuencia: el modelo de Rico y Torrejón (2012) en 10 artículos y el de Pym (2013) en 7 artículos. Por otra parte, un total de 16 artículos, o el 80 % de los 20 analizados, abordan de forma parcial el tema de las competencias que los traductores deben adquirir para interactuar con la TA o la PE, lo que las sitúa ya sea por sí mismas o en relación con la competencia traductora (TC), en particular, la competencia tecnológica o competencia instrumental del traductor. Debido a que, a lo largo del tiempo, la TC ha sido objeto de estudio por varios autores, no solo individuales sino institucionales, los autores de los artículos analizados muchas veces hacen referencia a los marcos teóricos de la TC existentes

para describir las competencias adicionales frente a la TA y la PE. Por ejemplo, en *European Master's in Translation* (EMT, 2017), la posesición figura como resultado del aprendizaje en relación con la competencia tecnológica. Según Álvarez (2021), los modelos más relevantes sobre la competencia traductora son los propuestos por Hurtado (2016), PACTE (2018), Kelly (2002) y EMT (2017).

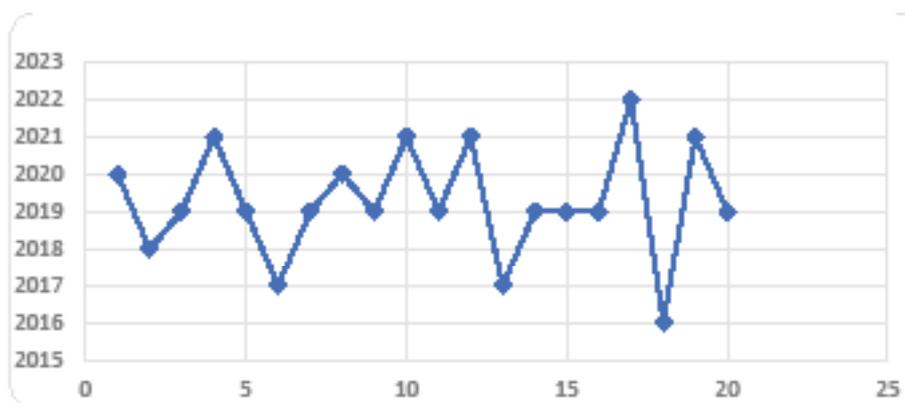
En relación con el presente estudio, cabe mencionar que, pese a que la revisión de literatura abarca un periodo de ocho años, a saber, de 2015 a

2022, el 80 % artículos seleccionados y analizados son bastante recientes, como se ilustra en la Figura 2.

En cuanto a las lenguas de trabajo, en la Figura 3, se muestra que se seleccionaron 10 artículos en inglés y 10 en español, y se obtuvo así un 50 % en cada lengua.

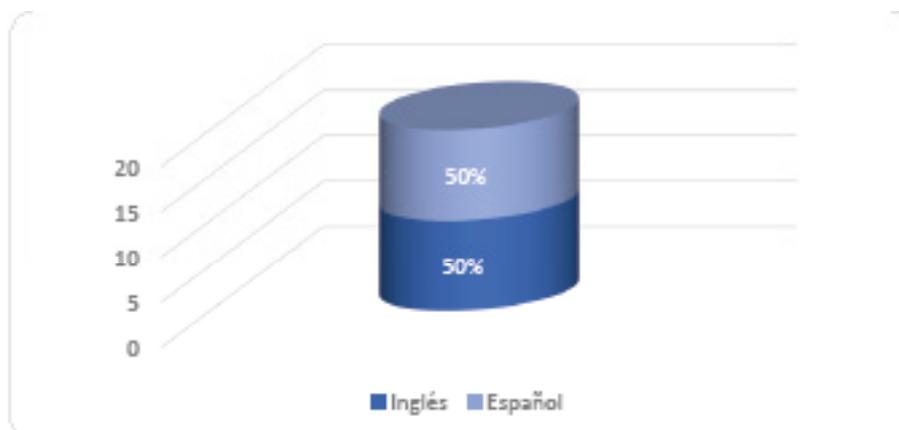
En la Figura 4, puede apreciarse que los artículos analizados corresponden de manera equilibrada a estudios aplicados sobre didáctica de la traducción (50,5 %) y estudios teóricos (45,5 %). Se seleccionó

Figura 2
Año de publicación de los artículos seleccionados y analizados



Nota. El criterio de paridad entre las lenguas aplicado para la selección de los artículos podría explicar la concentración de la producción científica sobre TA y PE en los cuatro últimos años (2019 a 2022) del período estudiado. Una revisión de literatura relativa a una sola lengua probablemente revelaría un patrón distinto.

Figura 3
Distribución de los artículos por lengua



Nota. El número de artículos examinados por lengua obedece al criterio de paridad entre las lenguas aplicado para la selección de los artículos.

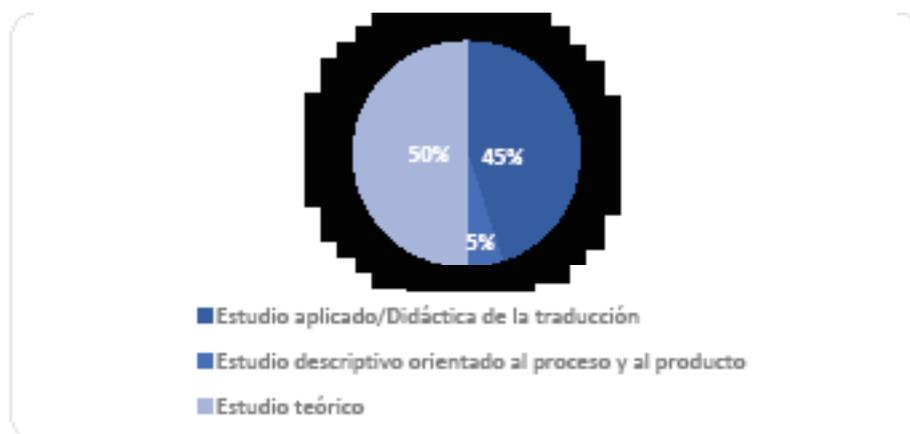
un solo estudio descriptivo (5,5 %) que aborda tanto sobre el proceso como sobre el producto.

El enfoque más utilizado es la revisión teórica como se ilustra en la Figura 5.

La revisión teórica se aplicó en el 40 % de los artículos examinados, a saber, en ocho artículos (Castro San Martín, 2022; Çetiner, 2021; Nitzke et al., 2019; Öner Bulut, 2019; Plaza Lara, 2019; Rico, 2017; Salamah, 2021; Sánchez-Gijón, 2016). El enfoque mixto ocupa el segundo lugar en términos

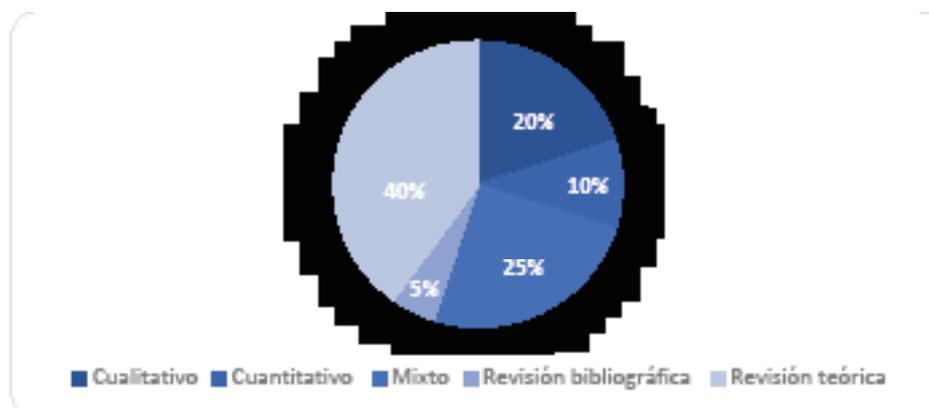
de frecuencia, con cinco artículos que representan el 25 % (Çetiner e İşisağ, 2019; Daems et al., 2017; Ginovart Cid, 2020; González Pastor y Rico, 2021; Hurtado Albir et al., 2019), seguido por el enfoque cualitativo, con cuatro artículos o el 20% (Álvarez García, 2019, 2021; Guerberof Arenas y Moorkens, 2019; Schmidhofer y Mair, 2018). En menor medida, se trabajó con el enfoque cuantitativo; en concreto, se aplica en solo dos artículos, es decir en el 10 % (Ginovart Cid et al., 2020 y Olalla-Soler y Vert Bolaños, 2019). Por último, un solo artículo (5 %) se basó en la revisión de literatura (Cid-Leal et al.,

Figura 4
Tipos de investigación descritos en los artículos seleccionados



Nota. La notable proporción de estudios aplicados sobre didáctica puede explicarse por el uso de descriptores directamente relacionados con ese ámbito, a saber, "competencias", "habilidades", "competence", "skills", "formación" y "training".

Figura 5
Enfoques de investigación utilizados en los artículos seleccionados



Nota. La frecuencia de la revisión teórica podría explicarse por el criterio de pertinencia aplicado para la selección de los artículos.

2020). El análisis documental seguido de la encuesta son las técnicas más utilizadas. Estas técnicas no son mencionadas de forma explícita por los autores consultados, pero pueden inferirse a la luz de la lectura de los artículos.

De los 20 artículos analizados, solo 4, es decir el 20 %, proponen modelos competenciales específicos para interactuar con la TA y la PE (Cid-Leal et al., 2020; Ginovart Cid et al., 2020; Nitzke et al., 2019; Rico, 2017). Estos modelos se destacan en la Figura 6 en azul oscuro. Cabe señalar otros dos modelos de competencias específicas que citan con frecuencia los autores examinados y que aparecen en celeste en la Figura 6.

Al comparar los diferentes modelos competenciales específicos a la TA y la PE presentados en la Figura 6, se observa una mínima coincidencia terminológica que revela las distintas perspectivas de los autores, y las prioridades que conceden a las competencias que deben adquirirse para interactuar con la TA y la PE. Esto contrasta con la relativa homogeneidad que se emplea al

referirse a los componentes de la competencia traductora, entre los que destacan de manera clara la competencia comunicativa en las dos lenguas, la competencia extralingüística, la competencia estratégica y la competencia instrumental, como se observa en los autores citados por Álvarez García (2021).

La Figura 6 permite apreciar las limitadas coincidencias entre los distintos autores a la hora de referirse a las competencias que deben adquirirse frente a la TA y la PE. Nitzke et al. (2019) y Rico y Torrejón (2012, como se cita en Sánchez-Gijón, 2016), concuerdan en incluir explícitamente la competencia instrumental y la competencia estratégica en sus modelos competenciales. Cid-Leal et al. (2020) mencionan un componente de la competencia tecnológica, también denominada instrumental, y tres autores hacen referencia a la competencia en posesición. No se observan otras coincidencias explícitas entre estos modelos competenciales específicos, pero un análisis más detenido permite poner de relieve las principales competencias que destacan los distintos autores

Figura 6
Comparación de los modelos competenciales específicos en relación con la TA y la PE recogidos o citados en los artículos seleccionados



Nota. El texto en negrita permite apreciar las limitadas coincidencias respecto a las competencias necesarias. No se ha desatacado el término "TA" pues en cada caso se refiere a competencias distintas, desde "preparación de motores de TA" hasta el simple conocimiento básico en la materia.

examinados y otros aspectos conexos pertinentes, como la importancia de la actitud, el perfil del poseedor respecto al del traductor y el lugar de estas tecnologías en la programación docente.

Con el fin de determinar las competencias específicas en las que podrían agruparse las distintas propuestas de los autores, se determinaron dos grandes categorías, las competencias propiamente dichas y otros aspectos conexos pertinentes, como se ilustra en la Figura 7. Las denominaciones se basan en la terminología utilizada con más frecuencia por los autores, y los porcentajes expresan la presencia de la categoría respecto del 100 % de los artículos examinados.

A continuación, se examinan las distintas categorías a la luz de lo expresado por los autores examinados.

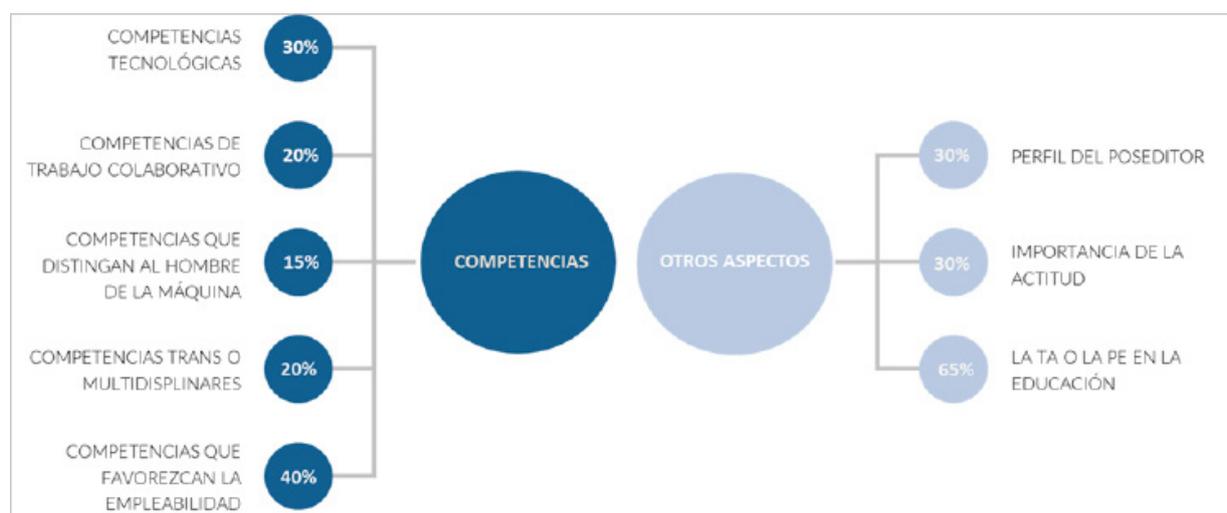
Competencias necesarias para interactuar con la TA y la PE

Competencia tecnológica

Según Sánchez-Gijón (2016), la utilización de la TA asociada a la PE supone un cambio en la esencia de la traducción. La autora, al referirse a

varios autores y, en particular, al estudio de Rico y Torrejón (2012), que detallan los componentes de la competencia instrumental (conocimientos en TA, gestión terminológica, mantenimiento de corpus y conocimientos básicos de programación), concluye que los autores cuando describen la competencia instrumental o competencia tecnológica no prevén que el poseedor se limite únicamente a la validación de segmentos obtenidos con la TA. En este sentido, Guerberof Arenas y Moorkens (2019) sostienen que, a medida que la tecnología evoluciona, la formación en estas esferas debe adaptarse a las características de la tecnología disponible y estos cambios suponen, como afirma Sánchez-Gijón (2016), una evolución de la subcompetencia instrumental, que la autora identifica como el “dominio de las herramientas tecnológicas necesarias para traducir” (p. 153). Según la autora, es justamente la competencia tecnológica la que distingue al poseedor del traductor, puse se concibe la PE como una actividad pluridimensional que requiere, por ende, un perfil del poseedor más amplio que el del traductor. Según la fase del proyecto, el poseedor activará destrezas tecnológicas que no se exigen a un traductor, en particular la alimentación de sistemas de TA, la gestión de corpus y el entrenamiento de motores de TA. Como afirma Pym (2013, como se cita en Álvarez García, 2019), no es posible considerar

Figura 7
Categorías identificadas en los artículos seleccionados



Nota. La preponderancia de las competencias que favorecen la empleabilidad revela las nuevas necesidades de formación en relación con la TA y la PE.

que la tecnología sea un elemento adicional de la competencia traductora, sino que implica un cambio en el perfil profesional del traductor.

Pese a que, en el marco formativo de los traductores, se necesita dar mayor énfasis al desarrollo de una competencia tecnológica adaptada a la constante evolución en esta esfera, los resultados de los estudios de Cid-Leal et al. (2020) y Castro San Martín (2022) señalan que, si bien los planes de estudios contienen asignaturas sobre tecnología aplicada a la traducción, en particular la referente a las herramientas de traducción asistida por computadora (TAC), las asignaturas sobre TA y PE aún ocupan un lugar marginal en la formación de traductores.

Competencias de trabajo colaborativo

Rico (2017) coincide con Nitzke et al. (2019) en destacar que la TA debe percibirse como una actividad colaborativa y no una como una actividad que gira en torno del texto y que depende únicamente del traductor. Con respecto a la PE, Sánchez-Gijón (2016) concuerda en esta percepción al sostener que el experto en PE, si bien debe contar con colaboradores que se encarguen de fases específicas del proyecto de traducción, de ningún modo debe ser ajeno a las decisiones de cada fase e incluso debe ser capaz de asumir su gestión. Rico (2017) destaca la importancia de la labor colaborativa al afirmar que la participación en proyectos promueve el pensamiento innovador, creativo e independiente y el trabajo en equipo, cuya utilidad en el mundo profesional de la traducción actual es indiscutible, como subraya Álvarez García (2021).

Competencias que distingan al hombre de la máquina

Según Massey (2017, como se cita en Guerberof y Moorkens, 2019), en vista del rápido avance de la tecnología, como la traducción neuronal, es importante centrarse en las competencias que distingan al hombre de la máquina, en particular el pensamiento creativo. Öner (2019) coincide en la necesidad de insistir en competencias que pertenezcan exclusivamente al traductor humano que en la actualidad y en el futuro tendrá que competir o colaborar con la máquina. El autor también promueve la integración de la TA en

las etapas más tempranas de la enseñanza de la traducción, de manera que se sensibilice a los futuros profesionales para que tomen conciencia de sus funciones actuales y potenciales como traductores humanos. Nitzke et al. (2019) destacan la revisión como competencia propia del hombre.

Competencias trans o multidisciplinares

Ginovart Cid et al. (2020) afirman que el poseedor de TA tiene un perfil híbrido y transdisciplinar. Sánchez-Gijón (2016) coincide en que la PE es una actividad pluridimensional, ya que las características propias de los encargos de PE repercuten en su ejecución. Ginovart Cid (2020) afirma que una de las competencias transferibles que pueden adquirir los traductores interesados en prestar servicios de PE debería ser la capacidad de diseñar y aplicar directrices a medida, y aconsejar qué directrices son las mejores para un proyecto concreto y por qué. Este tipo de competencias, que implican pensamiento innovador, flexibilidad y adaptación, son útiles para cualquier tipo de trabajo, de allí su carácter transversal.

Ginovart Cid (2020) también destaca la importancia de otra competencia transversal, a saber, la competencia en materia de tecnologías de la información y la comunicación (TIC) necesaria para fomentar la cultura empresarial en el traductor profesional. En el informe de la Comisión Europea (2015, como se cita en Ginovart, 2020), se sostiene que la competencia en TIC, combinada con otras competencias transversales y empresariales, permitirá a los traductores explotar el potencial del mundo digital para competir eficazmente por puestos de trabajo, laborar por cuenta propia, aprender a comprender mejor el comportamiento de sus posibles empleadores, así como sus necesidades y exigencias, y contribuir a que las empresas amplíen su potencial de innovación y sus niveles de competitividad.

Competencias que favorezcan la empleabilidad

Cid-Leal et al. (2020) sostienen que los estudios sobre las exigencias de la industria de la traducción revelan que el dominio de las herramientas relacionadas con TA es una creciente demanda por parte de los empleadores. Ginovart (2020) afirma

que para mejorar la empleabilidad hay que formar a profesionales en consonancia con los perfiles más tecnológicos que están apareciendo en el mercado. González y Rico (2021) coinciden en que las tecnologías deben introducirse en la formación de los traductores en sintonía con las exigencias del mundo laboral. Destaca que el poseedor debe ser capaz de comunicar y negociar adecuadamente con el cliente a fin de que este pueda valorar en su justa medida la relevancia del factor humano, ya sea para realizar la tarea de posesición propiamente dicha o para realizar diversas actividades conexas que son esenciales, como verificar la coherencia de la terminología o garantizar la calidad solicitada. Olalla-Soler y Vert (2019) señalan otras tareas específicas a la TA, como la evaluación de la pertinencia de la TA para un encargo concreto y el entrenamiento de motores de TA. En cuanto a la automatización del proceso, los autores destacan los controles de calidad y la optimización del flujo de trabajo. Álvarez García (2019) coincide en el papel activo que debe tener este nuevo perfil y la necesidad de potenciar las capacidades de trabajo colaborativo.

Cid-Leal et al. (2020) afirman que para que el grado de empleabilidad de los egresados mejore es necesario introducir en la enseñanza de la traducción conocimientos y competencias que guarden estrecha relación con los procesos del flujo de trabajo que incorporen la TA, así como con las funciones que el traductor puede desempeñar en ese entorno. Nitzke et al. (2019) coinciden en la importancia de las competencias que confieren al traductor un papel activo en el proceso, a saber, las competencias de evaluación de riesgos, consultoría y prestación de servicios. Rico (2017), que divide las competencias necesarias para abordar la TA en competencias relacionadas con el producto y competencias relacionadas con el proceso, concede particular importancia a las competencias que permiten una intervención en el proceso, como la capacidad de comunicación y negociación con el cliente, la capacidad crítica para evaluar los datos utilizados en el entrenamiento de motores de TA y la capacidad para evaluar el esfuerzo de posesición.

Pese a estas exigencias, González y Rico (2021) constatan el desfase entre las competencias que se

adquieren a lo largo de la formación y las nuevas necesidades del mercado de la traducción. Sin embargo, Álvarez (2021) señala una evolución en este aspecto, pues en el aula ya se trabaja con un enfoque de proyecto que permite simular el modo real de trabajo de la industria de la traducción al que se verán confrontados los futuros profesionales.

Otros aspectos en relación con la TA y PE

Perfil del poseedor

Ginovart et al. (2020) sostienen que independientemente del hecho de que el perfil del traductor y el del poseedor deban diferenciarse o hasta qué punto, es un hecho que han surgido nuevas tareas que requieren que los expertos en idiomas dominen habilidades específicas. En este sentido, Sánchez-Gijón (2016) propone dos enfoques diferentes en relación con el perfil del poseedor. El primero limitado a la validación de segmentos y el segundo, más amplio, que supone un dominio de todos los procesos que abarca un proyecto de traducción que incorpora la TA. La autora señala que el perfil de poseedor que tiene mayor demanda en la industria de la traducción es el primero, es decir, el de editor de segmentos.

Por su parte, Çetiner (2021) señala que las competencias que se exigen a los traductores y a los poseedores parecen similares en muchos aspectos, fuera de las específicas que se centran en la TA. En ese sentido, Nitzke et al. (2019) sostienen que la formación de traductores y poseedores no tiene por qué ser distinta, ya que muchas de sus competencias se solapan. En vez de ello, la integración de la PE en la enseñanza de la traducción sería suficiente para proporcionar a los traductores las competencias adicionales que necesitan para convertirse en poseedores cualificados. En cambio, Rico y Torrejón (2012, como se cita en Cid-Leal et al., 2020), conciben la posesición como una profesión en sí misma. Le atribuyen un perfil profesional capaz de gestionar sistemas que incorporen la TA, y que pueda utilizar herramientas y recursos en función del encargo y gestionar cualquier tarea que forme parte de un proyecto de traducción.

Absolon (2018, como se cita en Ginovart Cid et al., 2020) identifica al poseedor como uno de

los roles de los profesionales de la traducción y propone un plan de estudios que permita adquirir tres grupos de competencias, a saber, competencias lingüísticas, técnicas y de toma de decisiones.

Importancia de la actitud

Absolon (2018, como se cita en Ginovart, 2020) sugiere que un factor importante frente a la TA y la PE son las condiciones personales, entre otras la actitud, puesto que influyen en la capacidad de analizar con rapidez y precisión tan necesaria en este contexto. Teniendo en cuenta la importancia de la actitud, no cabe duda de que los perjuicios y reticencias contra la TA y la PE pueden representar verdaderos obstáculos, por un lado, para que los clientes logren encontrar traductores y poseedores cualificados, como afirman Nitzke et al. (2019) y, por el otro, para que el traductor pueda especializarse en ámbitos en los que la TA no puede competir eficazmente con el traductor humano, o bien adquiera nuevas habilidades en los ámbitos de la pre y posesición, el aseguramiento de la calidad o el asesoramiento lingüístico, como sostiene García (2010, como se cita en Cid-Leal et al., 2020). Los estudios de Daems et al. (2017) y Çetiner e İşısağ (2019) coinciden en que la experiencia en aula con la TA y la PE favorece la actitud positiva de los estudiantes respecto de estas nuevas tecnologías. Schmidhofer y Mair (2018) y Çetiner e İşısağ (2019) concuerdan en que el ahorro de tiempo es el aspecto que más destacan los estudiantes.

La TA y la PE en la educación

Potenciador de otras competencias

Los resultados del estudio de Álvarez (2019) apuntan a que la práctica de la PE de textos especializados en la formación de traductores es útil para potenciar determinadas competencias temáticas y que puede contribuir a desarrollar no solo la competencia traductora, sino también competencias adicionales útiles para el ejercicio de la profesión. Álvarez (2021) confirma que la PE promueve la adquisición de competencias temáticas y coincide con el estudio de Barceló y Jiménez (2011, como se cita en Álvarez, 2021), quienes sostienen que la utilización de la PE de textos traducidos con TA favorece la adquisición de conocimiento experto.

Desfase entre la formación y las nuevas exigencias del mercado

Salamah (2021) constata la existencia de un vacío pedagógico en la formación del traductor para interactuar eficazmente con la TA y la PE debido al desfase entre los contenidos de los planes de estudios y las exigencias del mercado laboral. Castro (2022) coincide en que las necesidades del mercado de trabajo hacen imperativa la necesidad de incorporar o reforzar la práctica de la TA y la PE en los planes de estudios. González y Rico (2021) señalan, sin embargo, una evolución en la formación de los traductores que anteriormente promovía el aprendizaje mediante ejercicios de traducción de textos en favor de un enfoque pedagógico que simula la práctica profesional.

Estadío en que deberían introducirse los contenidos de TA y PE

Si bien la mayoría de los autores examinados coinciden en adaptar la formación a las exigencias de la realidad laboral, discrepan en cuanto al estadio en que deberían introducirse estos contenidos y en qué marco. Guerberof y Moorkens (2019) consideran que la enseñanza de la PE puede ser prematura para los estudiantes que no han alcanzado un nivel de experto en traducción, o para los que no tienen experiencia en revisión o edición y, por tanto, no tienen conocimientos concretos sobre la clasificación de errores. Los resultados de Ginovart et al. (2020) coinciden en introducir los principales elementos de formación para interactuar con la TA y la PE en paralelo, o justo después de que comiencen los conocimientos temáticos y los cursos de revisión, es decir, no antes del segundo ciclo en la etapa de grado y probablemente, de preferencia, en el nivel de posgrado. Ello contrasta con Öner (2019), que subraya la utilidad de integrar la TA en la enseñanza de la traducción lo más temprano posible, de manera que se centre en sensibilizar a los estudiantes de traducción para que tomen conciencia de sus funciones actuales y potenciales como traductores humanos. Ginovart (2020) concuerda con este punto al destacar que, teniendo en cuenta las oportunidades de empleo en la industria de la traducción, es esencial incluir las tecnologías de la traducción y la posesición no solo como un programa de estudios independiente

en el nivel de posgrado, sino como un proceso de formación dividido en varias asignaturas a lo largo de los estudios de grado.

Lugar de la TA y la PE en la programación docente

Si bien no cabe duda de que es necesario incluir la TA y la PE en los programas de estudios, Cid-Leal et al. (2020) sostienen que aún queda por determinar las competencias que los estudiantes deben adquirir. Por otra parte, González y Rico (2021) afirman que, cuando se incorpora la TA en el plan de estudios para que los estudiantes desarrollen las competencias necesarias, no es claro aún si la tecnología debe integrarse de manera transversal en varios elementos de la formación, o deben crearse asignaturas específicas, lo que correspondería al enfoque pedagógico tradicional que no parece adaptado a las necesidades del mercado actual. Sin embargo, Plaza (2019) señala que el enfoque generalista adoptado por gran parte de los programas no permite encontrar el equilibrio necesario en cuanto a los contenidos relacionados con la TA y la PE que deben impartirse.

Los resultados del estudio de Cid-Leal et al. (2020) revelan que en los grados la TA y la PE no figuran entre las competencias generales ni tampoco se determinan los perfiles o las salidas profesionales que están vinculadas a esas tecnologías. En ese nivel se destacan los contenidos centrados en las herramientas de TAC, con una reducida presencia de la TA y la PE, que es aún bastante limitada a nivel de máster. Esto contrasta con las nuevas exigencias de los másteres que integran la EMT señaladas en el estudio de Plaza (2019), en el cual se puntualiza que únicamente los másteres que incluyen las competencias relacionadas con los últimos avances de la industria de la traducción, entre ellas la TA y la PE, pueden obtener la etiqueta de calidad EMT.

Enfoque del aprendizaje

En cuanto al enfoque de aprendizaje más apropiado, Rico (2017) promueve un aprendizaje personal y holístico en el que el estudiante deja de tener un papel pasivo como consumidor de información para adoptar un papel activo que le permita aprender por sí mismo a partir de la experiencia. La autora insiste en que, en este modelo de aprendizaje, el docente

deja atrás su papel protagónico, y se limita a diseñar espacios que promuevan la colaboración entre los estudiantes. Guerberof y Moorkens (2019) abogan por el aprendizaje colaborativo por medio de un enfoque basado en proyectos, que favorece el trabajo en equipo, el pensamiento creativo y la solución de problemas, competencias que son necesarias no solo para el mercado actual de la traducción, sino para trabajar en cualquier otra industria.

CONCLUSIONES

La revisión de literatura recogida en este artículo, que abarca el período de 2015 a 2022, ha permitido obtener una visión general de las competencias específicas que requiere el traductor para interactuar con la traducción automática (TA) y la posesición (PE).

El lugar preponderante que ocupa la tecnología en el mundo laboral del traductor subraya la necesidad de que adquiera competencias adecuadas a fin de incrementar su empleabilidad. Es necesario entonces que la formación en traducción dote al futuro profesional de competencias más amplias para hacer frente a los nuevos desafíos, en vez de promover la posesición como una profesión en sí misma.

Las competencias adicionales que debe adquirir el traductor no se circunscriben al fortalecimiento de sus conocimientos técnicos y tecnológicos, ni se centran exclusivamente en las competencias lingüísticas y estratégicas orientadas al producto, es decir al texto traducido. Más bien, se debe dotar al traductor de competencias trans y multidisciplinares —que a su vez subrayan la importancia del desarrollo de las competencias personales e interpersonales— para que pueda participar eficazmente en los nuevos procesos de traducción, e incluso sea capaz de gestionarlos, en particular los riesgos que supone el uso de la tecnología.

La formación debe entonces responder a las exigencias del mercado a través de un aprendizaje experiencial y colaborativo, que simule el entorno real de trabajo e incluya actividades que favorezcan una actitud positiva hacia la TA y la PO para incentivar la especialización en estas tecnologías y mejorar la oferta de profesionales calificados.

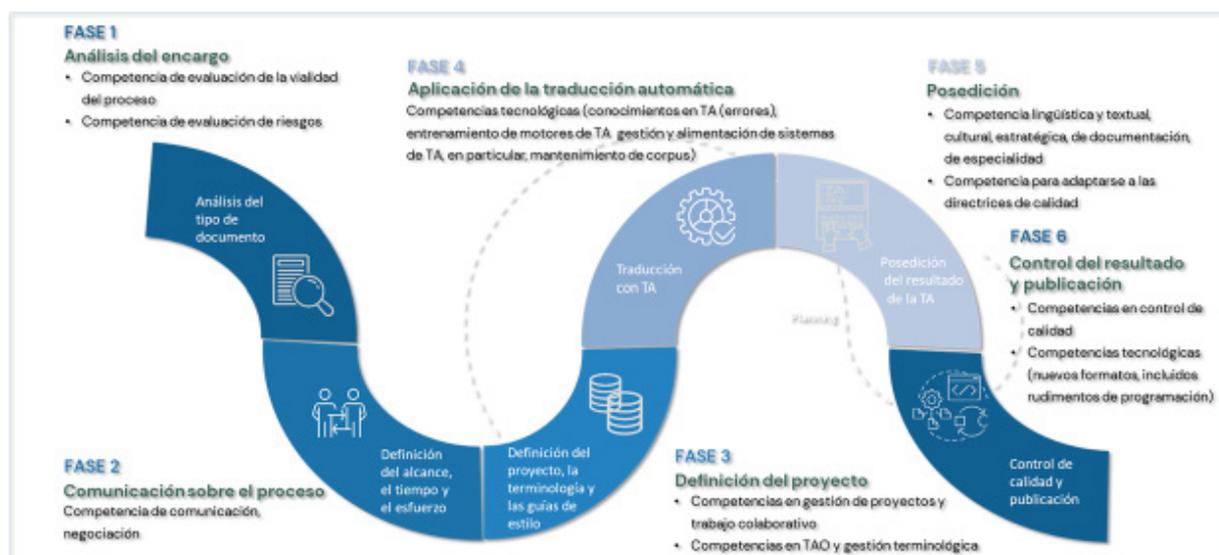
La revisión de literatura llevada a cabo también permitió identificar una brecha investigativa nacional en relación con la TA y la PE, en particular de estudios que proporcionen datos sólidos para adaptar la formación de los traductores a fin de promover su empleabilidad.

Sobre la base de todas estas reflexiones, se propone un modelo de competencias relacionadas directamente con las distintas fases del actual flujo

de trabajo, en el que están plenamente integradas la TA y la PE, y se defiende la idea de que las competencias lingüísticas y propias de la traducción se limitan a una fase, mientras que las competencias tecnológicas abarcan un mayor espectro, y las competencias interpersonales, actitudinales, psicofisiológicas, estratégicas y de gestión ocupan un lugar prominente en el perfil del traductor necesario en el actual mercado profesional de la traducción (ver Figura 8).

Figura 8

Propuesta de modelo competencial frente a la TA y la PE en relación con el flujo de trabajo



Nota. El modelo abarca una diversidad de competencias para una formación integral del traductor ante los nuevos retos tecnológicos que enfrenta la profesión.

REFERENCIAS

- Álvarez García, C. (2019). Práctica de posesición en formación en traducción especializada. Caracteres: estudios culturales y críticos de la esfera digital, 8(2), 67-91. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7323496>
- (2021). La adquisición de conocimiento experto en el ámbito de la traducción especializada: Aplicación de nuevas tecnologías en la formación de traductores. *Intralinea. Online Translation Journal*. ISSN: 1827-000X, 23.
- Castro San Martín, K. C. (2022). Nuevas tareas asociadas a la traducción automática y su incorporación al currículo de traducción. *Onomázein*, 114-123. <https://doi.org/10.7764/onomazein.ne10.07>
- Çetiner, C. e İşisağ, K. (2019). Undergraduate Level Translation Students' Attitudes towards Machine Translation Post-Editing Training. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 7(1), 110-120. <https://doi.org/10.18298/ijlet.3242>
- Çetiner, C. (2021). Sustainability of translation as a profession: Changing roles of translators in light of the developments in machine translation systems. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*. <https://doi.org/10.29000/rumelide.985014>
- Cid-Leal, P., Espín-García, M.-C., y Presas, M. (2020). Traducción automática y posesición: perfiles y competencias en los programas de formación de traductores. *MonTI. Monografías De Traducción E Interpretación*, 11, 187-214. <https://doi.org/10.6035/MonTI.2019.11.7>
- Daems, J., Vandepitte, S., Hartsuiker, R. y Macken, L. (2017). Translation Methods and Experience: A Comparative Analysis of Human Translation and Post-editing with Students and Professional Translators. *Meta: Journal des traducteurs*, 62. <https://doi.org/10.7202/1041023ar>
- European Master's in Translation (EMT) (2017). Competence framework 2017. https://commission.europa.eu/news/updated-version-emt-competence-framework-now-available-2022-10-21_en
- Ginovart Cid, C. (2020). The Professional Profile of a Post-editor according to LSCs and Linguists: a Survey-Based Research. *Hermes: Journal of Language & Communication in Business*, 60(1), 171-190. <https://doi.org/10.7146/hjlc.v60i0.121318>
- Ginovart Cid C., Colominas, C. y Oliver, A. (2020). Language industry views on the profile of the post-editor. <https://doi.org/10.1075/ts.19010.cid>
- González Pastor, D. y Rico, C. (2021). POSEITrad: la traducción automática y la posesición para la formación de traductores e intérpretes. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 15(1), 1-14. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-25162021000100005
- PACTE, Hurtado Albir, A., Galán-Mañas, A., Kuznik, A., Olalla-Soler, C., Rodríguez-Inés, P. y Romero, L. (2018). Competence levels in translation: working towards a European framework. *The Interpreter and Translator Trainer*, 12(2), 111-131. <https://doi.org/10.1080/1750399X.2018.1466093>
- Guerberof Arenas, A. y Moorkens, J. (2019). Machine translation and post-editing training as part of a master's programme. *The Journal of Specialised Translation*, (31), 217-238. https://www.jostrans.org/issue31/art_guerberof.php
- Guirao Goris y S. J. A. (2015). Usefulness and types of literature review. *Ene*, 9(2). <https://dx.doi.org/10.4321/S1988-348X2015000200002>
- Hurtado Albir, A. (2015). The Acquisition of Translation Competence. Competences, Tasks, and Assessment in Translator Training. *Meta*, 60(2), 256-280. <https://doi.org/10.7202/1032857ar>
- Hurtado Albir, A., Galán-Mañas, A., Kuznik, A., Olalla-Soler, C., Rodríguez-Inés, P., y Romero, L. (2019). Establecimiento de niveles de competencias en traducción. Primeros resultados del proyecto NACT. *Onomázein*, (43), 01-25. <https://doi.org/10.7764/onomazein.43.08>

- Hurtado Albir, A., Kuznik, A., y Rodríguez-Inés, P. (2022). La competencia traductora y su adquisición. En: Hurtado Albir, A. y Rodríguez-Inés, P. (eds.) 2022. *Hacia un marco europeo de niveles de competencias en traducción. El raducci NACT del grupo PACTE. / Towards a European framework of competence levels in translation. The PACTE group's NACT project. MonTI Special (7)*, 19-40. <http://dx.doi.org/10.6035/MonTI.2022.ne7.02>
- Nitzke, J., Hansen-Schirra, S., y Canfora, C. (2019). Risk management and post-editing competence. *The Journal of Specialised Translation*, 31, 239-259.
- Olalla-Soler, C. y Vert Bolaños, O. (2015). Traducción y tecnología herramientas del proceso traductor como actividad profesional. El punto de vista de los estudiantes. *Revista Tradumàtica: tecnologies de la raducción*, 13. <http://dx.doi.org/10.5565/rev/tradumatica.67>
- Öner Bulut, S. (2019). Integrating Machine Translation into Translator Training: Towards 'Human Translator Competence? *transLogos Translation Studies Journal* 2(2). <http://dx.doi.org/10.29228/transLogos.11>
- Organización Internacional de Normalización (ISO) (2017). *Translation services. Post-editing of machine translation output. Requirements (ISO 18587:2017-04)*.
- (2020). *Servicios de traducción. Posedición del resultado de una traducción automática. Requisitos (UNE-ISO 18587:2020)*.
- Plaza Lara, C. (2019). Análisis DAFO sobre la inclusión de la traducción automática y la posesición en los másteres de la red EMT. *The Journal of Specialised Translation*, 3. https://www.jostrans.org/issue31/art_plaza.pdf
- Rico, C. (2017). La formación de traductores en Traducción Automática. *Revista Tradumàtica. Tecnologies de la Traducció*, (15), 75-96. <https://doi.org/10.5565/rev/tradumatica.200>
- Salamah, D. (2021). Translation Competence and Translator Training: A Review. *International Journal of Linguistics, Literature and Translation*, 4(3), 276–291. <https://doi.org/10.32996/ijllt.2021.4.3.29>
- Sánchez-Gijón, P. (2016). La posesición: hacia una definición competencial del perfil y una descripción multidimensional del fenómeno. *Sendebar*, 27. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/sendebar/article/view/4016/5057>
- Schmidhofer, A., y Mair, N. (2018). Machine translation in translator education. *CLINA*, 4(2), 163-180. <https://doi.org/10.14201/clina201842163180>
- Torres-Simón, E. y Pym, A. (2021). La confianza de los estudiantes de traducción en la traducción automática: ¿demasiado buena para ser verdad?. *Revista Internacional De Lenguas Extranjeras / International Journal of Foreign Languages*, 1(15). <https://doi.org/10.17345/rile15.3115>
- Unión Europea (2017). Recomendación (2017/C 189/03) del Consejo, de 22 de mayo de 2017, relativa al Marco Europeo de Cualificaciones para el aprendizaje permanente y por la que se deroga la Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de 23 de abril de 2008 relativa a la creación del Marco Europeo de Cualificaciones para el aprendizaje permanente. *Diario Oficial de la Unión Europea C 189*, 15 de junio de 2017, p. 20. <https://europa.eu/europass/system/files/2020-05/Legal%20text-ES.pdf>

Contribución del autor

CarmenPortilla:conceptualizador,desarrolloyredacción.
Yrma García: conceptualizador, desarrollo y redacción.
Financiamiento

La investigación se realizó sin financiamiento.

Conflicto de intereses

No presentan conflicto de intereses.

Correspondencia: carmen@portillavelazco.com