

LA INTEGRACIÓN DE LA TRADUCCIÓN AUTOMÁTICA Y LA POSEDICIÓN EN LA TRADUCCIÓN JURÍDICA: UN ANÁLISIS DAFO DE SU IMPLANTACIÓN EN LA FORMACIÓN DE TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN EN LOS SERVICIOS PÚBLICOS

M.^a del Mar Sánchez Ramos*

Resumen

Debido a la creciente automatización de los procesos de traducción y las voces que demandan una mayor atención hacia la traducción automática (TA) como proceso, el presente trabajo describe la investigación llevada a cabo dentro de un máster en traducción e interpretación en los servicios públicos (TISP) con el fin de buscar vías que permitan la integración y la consolidación de la TA en los contextos educativos especializados. Para ello, se efectúa un análisis DAFO del programa formativo a partir de los resultados de un cuestionario administrado a una cohorte de alumnado multilingüe ($N = 53$). Entre las principales conclusiones destaca la necesidad de consolidar los contenidos tecnológicos del máster, así como de desarrollar estrategias que ayuden a la incorporación de la TA como proceso en la traducción jurídica en la TISP del programa de posgrado, tanto entre el alumnado como entre el profesorado. Se plantean estrategias de corte reorientativo, como puede ser una mayor coordinación entre el profesorado, y de supervivencia, como la creación de redes docentes que trabajen en líneas de mejora y ayuden a la plena incorporación de la TA como proceso en la traducción jurídica en la TISP. Se espera que este análisis y sus resultados puedan ser de aplicación en otros estudios de similares características que pretendan evaluar la integración de la TA en la traducción especializada o en un programa de formación de la misma.

Palabras clave: traducción automática; traducción e interpretación en los servicios públicos; traducción jurídica; análisis DAFO.

THE INTEGRATION OF MACHINE TRANSLATION AND POSTEDITING INTO LEGAL TRANSLATION: A SWOT ANALYSIS OF ITS IMPLEMENTATION IN PUBLIC SECTOR TRANSLATION AND INTERPRETING

Abstract

Due to the increasing automation of translation processes and the voices demanding that greater attention be paid to machine translation (MT) as a process, this article describes research which sought to find ways in which to consolidate MT's integration into specialised education contexts. To this end, a SWOT analysis of the learning programme was performed based on the results of a survey of a cohort of multilingual students ($N = 53$). The main conclusions stress the need to strengthen the technological contents in the postgraduate program, and to develop strategies to foster the integration of MT as a process in PSTI training in the postgraduate programme targeted at both students and faculty. It suggests both reorienting strategies, such as greater coordination between teachers, and survival strategies, such as the creation of teaching staff networks working on areas for improvement and encouraging a comprehensive integration of MT as a process in legal translation in PSTI. It is hoped that this analysis and its results may be of use in future similar studies aiming to assess the integration of MT in specialised translation training and practice.

Keywords: machine translation; public-service; translation and interpreting; legal translation; SWOT analysis.

* M. del Mar Sánchez Ramos, docente e investigadora del Departamento de Filología Moderna, área de Traducción e Interpretación, de la Universidad de Alcalá, mar.sanchezr@uah.es, [id 0000-0001-5684-1552](https://orcid.org/0000-0001-5684-1552)

Artículo recibido el 06.07.2021. Evaluaciones ciegas: 06.09.2021 y 17.11.2021. Aceptación de la versión final: 11.09.2022.

Citación recomendada: Sánchez Ramos, M. del Mar. (2022). La integración de la traducción automática y la posesición en la traducción jurídica: un análisis DAFO para su implantación en la formación de traducción e interpretación en los servicios públicos. *Revista de Llengua i Dret, Journal of Language and Law*, 78, 121-137. <https://doi.org/10.2436/rld.i78.2022.3687>

Sumario

1 Introducción

2 Tecnologización de la traducción e interpretación en los servicios públicos: hacia una automatización del proceso traductor

3 La traducción automática y sus posibilidades dentro de la TISP: el caso del contexto jurídico-administrativo

4 Metodología

4.1 Participantes y procedimiento

4.2 Instrumento

5 Resultados

5.1 El cuestionario

5.2 Análisis DAFO

5.2.1 Análisis interno: fortalezas y debilidades

5.2.2 Análisis externo: oportunidades y amenazas

5.2.3 Estrategias de mejora

6 Conclusión

7 Agradecimientos

Referencias bibliográficas

Anexo

1 Introducción

La traducción e interpretación en los servicios públicos (TISP) ha experimentado un gran avance y consolidación en las últimas décadas. La demanda de profesionales en situaciones que requieren la facilitación del proceso de comunicación entre los representantes de las Administraciones públicas y los usuarios que no dominan con fluidez la lengua oficial del país en el que se encuentran es cada vez mayor en nuestra sociedad; y, de este hecho, han tomado conciencia las distintas instituciones académicas (Cedillo, 2021; Valero-Garcés, 2013, 2019b). En efecto, los programas universitarios cuya finalidad se centra en la formación de traductores e intérpretes en la TISP van en aumento, como ponen de manifiesto los distintos programas que se han implantado en Reino Unido, Australia o España (Valero-Garcés, 2013, 2019a). Dentro de la TISP, la traducción jurídica se relaciona con la comunicación que se establece entre las autoridades jurídicas y las personas usuarias, concretamente en lo referido a los procesos legales. Los últimos años están siendo testigos de cambios en cuanto a la formación requerida para la práctica de la traducción jurídica, donde se demandan profesionales especializados y, cada vez más, capaces de realizar las tareas asociadas con la traducción automática (TA), como el entrenamiento de motores especializados o el control de su calidad (Borja y Martínez-Carrasco, 2019).

La formación en traducción jurídica en el ámbito de la TISP no es ajena a los cambios tecnológicos que se consolidan y avanzan con paso firme. Tal es el caso de la TA, que ha adquirido un papel fundamental en la presente era digital y avanza en la formación. A pesar de que algunos estudios ofrecen resultados que muestran ciertas reservas en cuanto a su uso y a su calidad (Sánchez Ramos y Rico Pérez, 2020a), son muchos los sectores que se benefician de su presencia y de su utilidad (Poibeau, 2017).

El trabajo que aquí presentamos estudia las posibilidades de la incorporación de la TA y la posesición en la traducción jurídica en la TISP a través de un estudio mixto (cuantitativo-cualitativo). Se analizan los resultados de un cuestionario a un grupo de estudiantes de posgrado acerca de la incorporación de contenidos de la TA y posesición dentro del módulo jurídico-administrativo del Máster Universitario en Comunicación Intercultural, Interpretación y Traducción en los Servicios Públicos de la Universidad de Alcalá. Los resultados obtenidos se analizan a través del prisma cualitativo del análisis DAFO. Con ello, se propone una metodología innovadora de investigación, en nuestra disciplina, que ha hecho posible detectar las fortalezas y debilidades de la implementación docente para poder formular propuestas y estrategias de mejora de la calidad formativa de la asignatura donde se ha realizado. Se pretende proponer, en caso de que los resultados lo aconsejen, la incorporación de la TA y la posesición en otras asignaturas del mismo máster.

2 Tecnologización de la traducción e interpretación en los servicios públicos: hacia una automatización del proceso traductor

En países con una gran acogida de inmigrantes, como España, la necesidad de comunicación multilingüe entre las Administraciones y la ciudadanía es constante, y se ve acrecentada en situaciones de crisis, como la reciente crisis sanitaria de la COVID-19. Esta situación implica necesidades de mediación y comunicación intercultural que han dado lugar a un desarrollo constante de la TISP (Cedillo Corrochano, 2021). La TISP es aquella especialidad de traducción que se desarrolla en las distintas instituciones que ofrecen un servicio público (p. ej., juzgados, hospitales, comisarías, centros de salud, colegios, oficinas de la Administración, etc.) y que tiene lugar entre quienes trabajan en estas instituciones, o proveedores de servicios, y las personas que acuden a ellos, o usuarios, que no dominan con fluidez la lengua empleada en dichas instituciones (Valero-Garcés, 2019). Más concretamente, la traducción en los servicios públicos se ocupa de aquellos textos de diversa índole (p. ej., divulgativos e informativos, sanitarios, jurídico-administrativos) que tienen, generalmente, a profesionales como emisores y a usuarios de los servicios públicos como receptores.

En el avance en la TISP en sociedades multilingües, no puede obviarse el papel de la tecnología (Liu, 2018) y su repercusión en los ámbitos especializados. La TA es un ejemplo de tecnología del que la TISP debe tomar conciencia e incorporar en el plano profesional y docente (Valero-Garcés, 2019b). De especial interés para nuestro trabajo es la repercusión que la TA pueda tener en el campo de la TISP como instrumento de apoyo a la hora de solventar la brecha existente entre las Administraciones públicas (p. ej., comisarías) y la población migrante y las propuestas para incorporarla en el aula (González Pastor y Rico, 2021; Mellinger, 2017). Los nuevos avances en la TA han replanteado la formación de futuros traductores e intérpretes en una variedad

de contextos. Desde que O'Brien (2002) publicara su trabajo sobre la necesidad de formar a traductores en tareas de TA y posesición, otros estudios han seguido su estela (Doherty et al., 2012; Doherty y Moorkens, 2013; Guerberof Arenas y Moorkens, 2019; Koponen, 2015; Mellinger, 2017). Estamos ante una necesidad formativa de la que los distintos programas de grado (Cid-Leal et al., 2019) y posgrado (Plaza Lara, 2019; Sánchez Ramos, 2022) han tomado conciencia, y que ha dado lugar a investigaciones que arrojan luz sobre las competencias necesarias que la figura del posesidor debe desarrollar y adquirir (Sánchez-Gijón, 2016; Rico y Torrejón, 2012).

Entre los diversos modelos de competencia traductora que recogen las destrezas necesarias para las tareas de posesición, nos gustaría detenernos en la clasificación de las competencias relacionadas con la TA de Rico Pérez (2017) y el modelo que nos llega desde la Red de Másteres Europeos en Traducción de la Comisión Europea (European Master's in Translation [EMT]) (2017) por su relación con el contexto donde se desarrolla este trabajo.¹ En el primero de ellos, Rico (2017) parte de una premisa inicial de la TA como proceso y no como producto. Esto implica alejarse de la idea de la TA como un artefacto, según la terminología empleada por Rico Pérez (2017), y posicionarla como instrumento con el que el usuario interactúa y sobre el que ejerce un control (Rico Pérez, 2017, p. 77). Esta autora considera la TA como un proceso cíclico en donde el traductor es figura clave en todos los estadios que se definen. Alejándose de visiones reduccionistas y simplificadas de la tecnología, Rico Pérez (2017, pp. 81-82) se aproxima a un modelo de competencias que se sustenta en tres pilares: 1) la tecnología como parte indisoluble "de la ecuación traductor-traducción" (Rico Pérez, 2017, p. 85); 2) la traducción como actividad eminentemente colaborativa; y 3) la concepción de competencia como la combinación de capacidades, conocimientos, aptitudes y actitudes que todo estudiante debe desarrollar.

En el caso de la EMT, una primera propuesta de modelo de competencias se publicó en 2009 (Chodkiewicz, 2012), donde se establecía una mención explícita a la posesición, incluida en la competencia intercultural. En ella se indicaba la necesidad que tenía el alumnado de posgrado de "knowing how to draft, rephrase, restructure, condense, and post-edit rapidly and well (in languages A and B)" (EMT, 2009). Se mencionaba también la TA, en este caso, como parte de la competencia tecnológica: "Knowing the possibilities and limits of MT". Esta formulación, no obstante, recuerda la visión reduccionista de la que nos advertía Rico (2017). Años más tarde, y debido a la demanda del mercado, este modelo fue actualizado (EMT, 2017) y se caracterizó por otorgar un gran valor al componente tecnológico, consecuencia de los avances y desarrollos de la tecnología en el campo de la traducción. Así, se distinguen cinco áreas de conocimiento (EMT, 2017, p. 4) relacionadas con: la lengua y la cultura (conocimiento de aspectos entre las distintas culturas, así como de cuestiones sociolingüísticas y estrategias comunicativas), la traducción (competencia estratégica, metodológica y temática), la tecnología (conocimiento de herramientas y su uso), el plano personal e interpersonal (destrezas que permitan la empleabilidad del alumnado) y la provisión de servicios (conocimiento del mercado de la traducción, relación con clientes, entre otros).

Siguiendo estas y otras propuestas, defendemos la incorporación de estas destrezas en la formación para la TISP. No solo podría suponer un aumento de la productividad, como ocurre en otros contextos, sino también llevaría a la TISP a hacer frente a situaciones donde la inmediata necesidad de traductores, como el caso de lenguas minoritarias, pueda complementarse con el desarrollo de motores personalizados. Por otro lado, ayudaría a acelerar los procesos de traducción en diversas instituciones, como las organizaciones no gubernamentales, que demandan cada vez más traducciones especializadas (p. ej., solicitudes de asilo y refugio y otro tipo de textos de índole administrativa) y que no cuentan con (o desconocen) los beneficios que la integración de la tecnología podría reportarles (Sánchez Ramos y Rico Pérez, 2020b).

3 La traducción automática y sus posibilidades dentro de la TISP: el caso del contexto jurídico-administrativo

Distintos informes ponen de manifiesto que el campo de la TA está en continuo crecimiento. De hecho, según los datos ofrecidos por Memsources (2021), el último año se ha caracterizado por un alto incremento de la TA posesitada frente a la traducción humana, teniendo en cuenta los datos globales para la traducción de todas

¹ El estudio que se realiza se enmarca en el Máster en Comunicación Intercultural, Traducción e Interpretación en los Servicios Públicos (Universidad de Alcalá, Madrid), que forma parte de la Red EMT y desde el que se trabaja para la consolidación del modelo marcado en el año 2017 (EMT, 2017).

las especialidades. Por otro lado, el último informe de la European Language Industry (2020) destaca que la TA sigue siendo uno de los campos de crecimiento de mayor auge dentro de la industria de la traducción, y que el campo de especialización jurídico ocupa las primeras posiciones en cuanto a demanda de traducción (documentos legales gubernamentales, financieros, propiedades intelectuales). Todo ello evidencia la necesidad de formación de nuevos perfiles profesionales en TA y posesición, algo ya demandado desde hace décadas en el contexto europeo (O'Brien, 2002). Sin embargo, a pesar de esta necesidad y la demanda del mercado, el uso de la TA no termina de asentarse como herramienta, y son varios los estudios que subrayan la reticencia de su uso por parte de los profesionales de la traducción o la (casi) ausencia en los planes de formación (Cid-Leal et al., 2019; González Pastor y Rico, 2021; Rico, 2017). De hecho, en nuestro país, la formación específica en TA y posesición es muy escasa en los planes de grado (Cid-Leal et al., 2019). En el caso de la TISP, la situación es muy similar y no se incide de una forma directa en las competencias tecnológicas de los profesionales.

Las nuevas relaciones sociales y políticas y las nuevas combinaciones de lenguas son cambios que moldean la industria de la traducción y, por ende, tienen un impacto directo en los perfiles de los traductores en contextos especializados, de quienes se requieren cada vez más competencias de corte tecnológico. Los trabajos de Borja y Martínez-Carrasco (2019) y Martínez-Carrasco (2019) son pertinentes en este sentido. En ambos trabajos, los autores se refieren al desarrollo de contenido jurídico multilingüe como una de las áreas de mayor expansión laboral dentro de la traducción jurídica. En este sentido, la TA ya muestra su cabida en esta área de especialización. Así, la TA también tiene un impacto directo en los perfiles de los traductores dentro del contexto jurídico. Como subrayan Borja y Martínez-Carrasco (2019: 187): “new educational strategies will need to be incorporated into current legal translation competence models and curricula to define the future niches and profiles of legal translators and prevent them from being turned into pawns of monopolistic multinationals and Tech Giants”. Tal es el caso del trabajo de Vigier Moreno y Pérez Macías (2020), que incorpora la posesición en los contextos de formación en traducción jurídica (inglés-español) con el fin de familiarizar a los estudiantes con la posesición como actividad profesional. El estudio concluye que, si bien existen dificultades a la hora de emplear la TA en estos contextos, el alumnado destaca que la TA facilita la comprensión de los textos y supone un ahorro de tiempo en la búsqueda de vocabulario específico. Otros estudios previos han indagado, en distintos idiomas y áreas jurídicas y con distintos motores de TA, la utilidad de la TA o las tareas de posesición en la formación de los traductores jurídicos. Por ejemplo, en el caso de los motores basados en estadística, encontramos los estudios de Yates (2006), Killman (2014) o Şahin y Dungan (2014) y los de Heiss y Soffritti (2018) o Wiesmann (2019) para el caso de motores basados en redes neuronales. Los resultados van desde el rechazo de Yates (2006) al uso de la TA en el contexto jurídico hasta la consideración de la TA como “prometedora” en el estudio de Heiss y Soffritti (2018), pero, en general, indican una evolución e implantación progresivas de esta tecnología y una adecuación emergente a los distintos campos de actuación. En lo que coinciden gran parte de los trabajos es en el potencial de la TA como una herramienta en la enseñanza de la traducción jurídica y como ejemplo de prácticas profesionales en el mercado actual de la traducción. Se insiste en la incorporación de la TA y las tareas de posesición en la docencia de la traducción jurídica con el fin de que los futuros traductores sean conscientes de las limitaciones de la TA y, a su vez, adquieran las competencias necesarias para su correcto uso (Vigier Moreno y Pérez Macías, 2020, p. 2502). Para ello, proponemos incorporar procesos formativos encaminados a las competencias propuestas por Rico Pérez (2017, pp. 85-86), ya que compartimos su visión de la TA como proceso.

4 Metodología

Así pues, partimos de la idea de que la traducción automática es un proceso en el que el traductor adquiere un papel central. Igualmente, la decisión de integrar los contenidos sobre TA y posesición en el programa de posgrado donde se enmarca esta investigación responde a 1) las necesidades del mercado de la traducción, donde la TA y las tareas de posesición son ineludibles; y 2) la necesidad de incorporar (y valorar) estos contenidos dentro de la formación docente en TISP y, más concretamente, en contextos especializados (traducción jurídico-administrativa). Teniendo esto en cuenta, se plantea una metodología mixta. De un lado, se diseñó un cuestionario (metodología cuantitativa) para conocer la percepción que los alumnos del módulo jurídico-administrativo tenían sobre la incorporación y utilidad de la TA y las tareas de posesición a lo largo del módulo. Dicho cuestionario fue validado por profesionales docentes y alumnos del máster, a los que se les administró previamente con el objeto de evitar ambigüedades o fallos técnicos. Por otro lado, se adoptó una

metodología cualitativa y, conforme a ella, se recopilaron y analizaron los datos procedentes del cuestionario y, por otro, a partir de los resultados de dicho cuestionario, se empleó el análisis DAFO (Gil Zabra, 2001) para así detectar las fortalezas y debilidades (análisis interno) y las oportunidades y amenazas (análisis externo)² de la incorporación de los contenidos sobre TA y posesición en dicho módulo. Dicha metodología cualitativa, si bien se emplea con frecuencia en otras áreas de conocimiento, como los procesos evaluativos de la enseñanza superior (Castaño Calle et al., 2012; Micó Pérez et al., 2007), tiene un uso menor en nuestra disciplina. No obstante, el análisis DAFO ha sido la metodología elegida en investigaciones recientes en el seno de los estudios de traducción, investigaciones que van desde su aplicación para analizar la inclusión de la TA y la posesición en los estudios de posgrado (Plaza Lara, 2019) o los perfiles profesionales en nuestra disciplina (Morón, 2011) hasta su uso para reflexionar y hacer autocrítica de investigaciones (Alcalde Peñalver y Santamaría Urbietan, 2021).

4.1 Participantes y procedimiento

La muestra de participantes estuvo formada por un total de 53 alumnos matriculados en el Máster en Comunicación Intercultural, Traducción e Interpretación en los Servicios Públicos (Universidad de Alcalá, Madrid) durante el curso académico 2020-2021. Una de las características de este máster es que se ofrece en varios pares de lenguas, con lo que la muestra incluía a alumnos con distintas lenguas de trabajo (30 de la combinación inglés-español, 10 de francés-español, 6 de ruso-español y 7 de árabe-español). Durante el curso académico, el módulo jurídico-administrativo tuvo lugar de manera bimodal (presencial y en línea) en el segundo cuatrimestre (enero-marzo). Previamente, los alumnos habían cursado un módulo en línea (octubre) de contenido introductorio y un módulo sanitario (noviembre-diciembre) también de forma bimodal. En concreto, los contenidos sobre TA y posesición formaron parte de la asignatura de Técnicas y Recursos en la TISP (6 créditos ECTS), común a todas las lenguas e impartida a lo largo de los tres módulos de la siguiente manera:

- 1) Módulo en línea: contenidos generales sobre herramientas de documentación (memorias de traducción, herramientas de traducción asistida, bases de datos terminológicas, glosarios, corpus). Aquí se introduce de forma muy general qué es la TA.
- 2) Módulo sanitario: contenido instrumental sobre análisis de corpus, terminología y herramientas de traducción asistida.
- 3) Módulo jurídico-administrativo: contenido instrumental sobre compilación de corpus, TA (conceptos básicos, tipología de sistemas y evaluación de la TA) y posesición.

4.2 Instrumento

El cuestionario, al que los participantes contestaron de forma anónima, estaba formado por 17 ítems, articulados en 3 bloques: 1) información sobre el perfil del alumnado; 2) información sobre los contenidos acerca de TA y posesición impartidos dentro de la asignatura común; y 3) información sobre la utilidad de dichos contenidos durante el módulo jurídico administrativo. En cuanto al formato de las preguntas, estas se distribuían en preguntas cerradas, preguntas abiertas y una pregunta escala Likert de cinco puntos, donde los participantes debían mostrar su acuerdo o desacuerdo sobre los enunciados que se les ofrecía. El cuestionario se distribuyó una vez finalizado el módulo (marzo) y quedó abierto hasta finales de abril de 2021. Antes de su envío, se informó a los distintos alumnos acerca de la participación voluntaria en el estudio y se contó con su consentimiento escrito. Las preguntas abiertas se analizaron a través del llamado *análisis temático* (Clarke y Braun, 2013): se distinguieron y se seleccionaron las unidades temáticas más destacadas partiendo de estudios previos sobre la percepción de la traducción automática y posesición, así como del contexto jurídico (Vigier Moreno y Pérez Macías, 2020).

² El análisis interno hace referencia a factores propios del objeto de estudio, que en nuestro caso es el programa formativo de posgrado, y se identifica con las fortalezas y debilidades del mismo; mientras que el análisis externo se relaciona con el entorno que rodea a esa institución y se centra en las oportunidades y amenazas.

5 Resultados

5.1 El cuestionario

La primera sección del cuestionario estaba destinada a conocer el perfil de los participantes: edad, género, nacionalidad, pares de lenguas (preguntas 1-4), conocimientos previos sobre la TA y las tareas de posesición (preguntas 5 y 6), así como si realizaban alguna tarea profesional relacionada con la traducción (preguntas 7-10). Como hemos comentado al comienzo de la sección 4, se trataba de un grupo heterogéneo (cohorte multilingüe) por los distintos pares lingüísticos que pueden cursarse en el máster. De las 87 solicitudes³ enviadas para participar de forma voluntaria en la investigación, se recibió respuesta de 53 personas, que fueron los participantes que finalmente contestaron.

En el caso del grupo de inglés (EN-ES), se contó con 30 participantes, con una media de edad de 22 años y una población mayoritariamente femenina y de nacionalidad española (tan solo uno de ellos era de nacionalidad británica). En el caso de los 10 sujetos del par de lenguas FR-ES, 3 eran de nacionalidad francesa y el resto de nacionalidad española; para el par de lenguas RU-ES, 4 eran de nacionalidad rusa y 2 de nacionalidad española; y para AR-ES, 5 eran de nacionalidad marroquí y 2 de nacionalidad española. En cuanto a la pregunta de si habían recibido formación previa y de qué forma (preguntas 5 y 6), las respuestas fueron muy similares en todos los pares de lenguas. Como puede apreciarse en la figura 1, tan solo un 37 % de la muestra EN-ES había recibido algún tipo de formación en TA y posesición en forma de asignatura obligatoria en el grado que habían cursado previamente a los estudios de posgrado en el máster. Sin embargo, como así lo indican algunos comentarios, fueron contenidos superficiales. Datos muy similares encontramos en el resto de los pares de lenguas, donde ningún participante de RU-ES tenía formación en TA y posesición, tan solo 1 participante de AR-ES poseía conocimientos gracias a sus estudios de grado, y 1 participante afirmaba haber visto contenido básico sobre TA y posesición, lo que suponía un 29 % del total de alumnos de esta combinación de idiomas. En el caso de FR-ES, los datos eran similares: tan solo 3 participantes (30 %) habían visto contenidos previos de TA en forma de seminarios o como parte de asignaturas relacionadas con la traducción y tecnología dentro de su grado. En cuanto a las preguntas relacionadas (preguntas 7-10) con la actividad profesional, se constató que la muestra estaba principalmente formada por participantes sin experiencia laboral, ya que tan solo 2 participantes de la combinación FR-ES ejercían la profesión de forma autónoma como traductor e intérprete (turística y comercial) y traductor técnico.

La segunda parte del cuestionario (pregunta 11) estaba enfocada a conocer la percepción de los contenidos sobre TA y posesición impartidos en la asignatura común del posgrado y su utilidad a lo largo de las demás asignaturas del módulo jurídico-administrativo (pregunta 11). En general, los contenidos impartidos sobre TA y posesición dentro de la asignatura común tuvieron una buena acogida en todos los grupos. No obstante, se muestran discrepancias en cuanto a la valoración de los mismos. De forma generalizada, todos los participantes han tenido una buena experiencia en las clases, cuyo contenido asumen adecuado, a la vez que les parece necesario para dar coherencia temática a la asignatura de Técnicas y Recursos en la TISP, la común que se imparte a lo largo del curso. De igual forma, la metodología docente también ha sido de su agrado. Sin embargo, aunque la valoración general sea positiva, los participantes estiman que los contenidos no son suficientes para sentirse seguros a la hora de utilizar la TA, resultado que veremos en el análisis de las preguntas abiertas. Por otro lado, la gran mayoría de los participantes se muestran conscientes de que el contenido impartido les servirá en su futuro profesional. Por último, a pesar de las reticencias que pueden presentarse, los participantes son conscientes de la necesidad de incorporar contenidos sobre TA y posesición como parte del programa de posgrado. Mostramos como ejemplo las respuestas del grupo EN-ES y FR-ES.

³ Se enviaron solicitudes a todos los alumnos matriculados: 52 de la combinación de inglés y español (EN-ES), 9 de ruso y español (RU-ES), 11 de árabe y español (AR-ES), y 15 de francés y español (FR-ES).

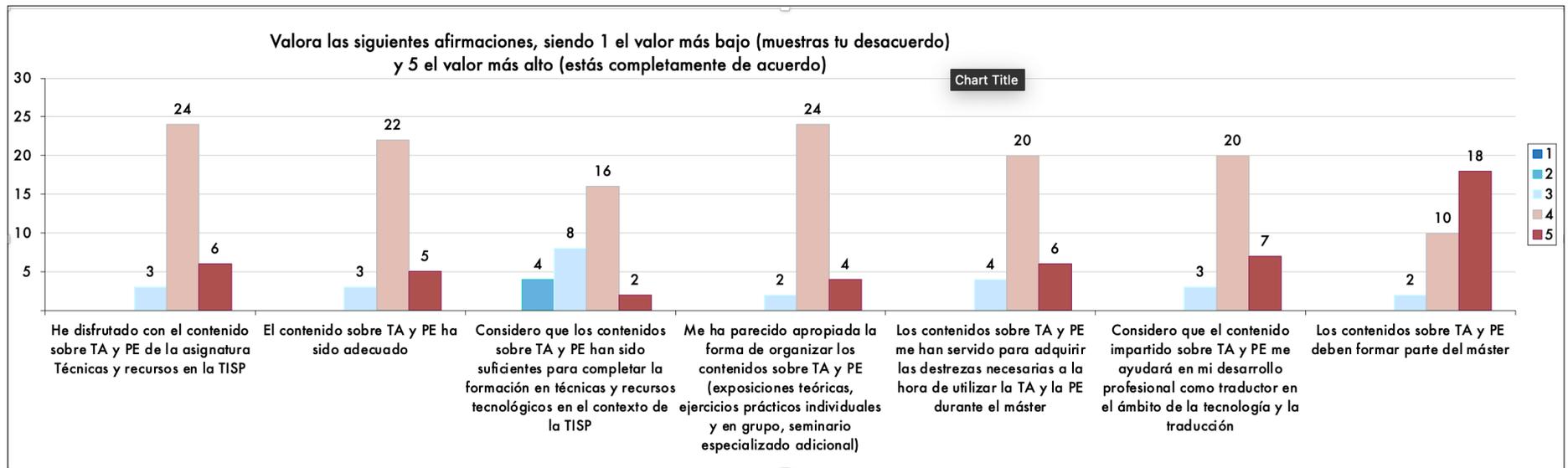


Figura 1. Resultados del grupo EN-ES

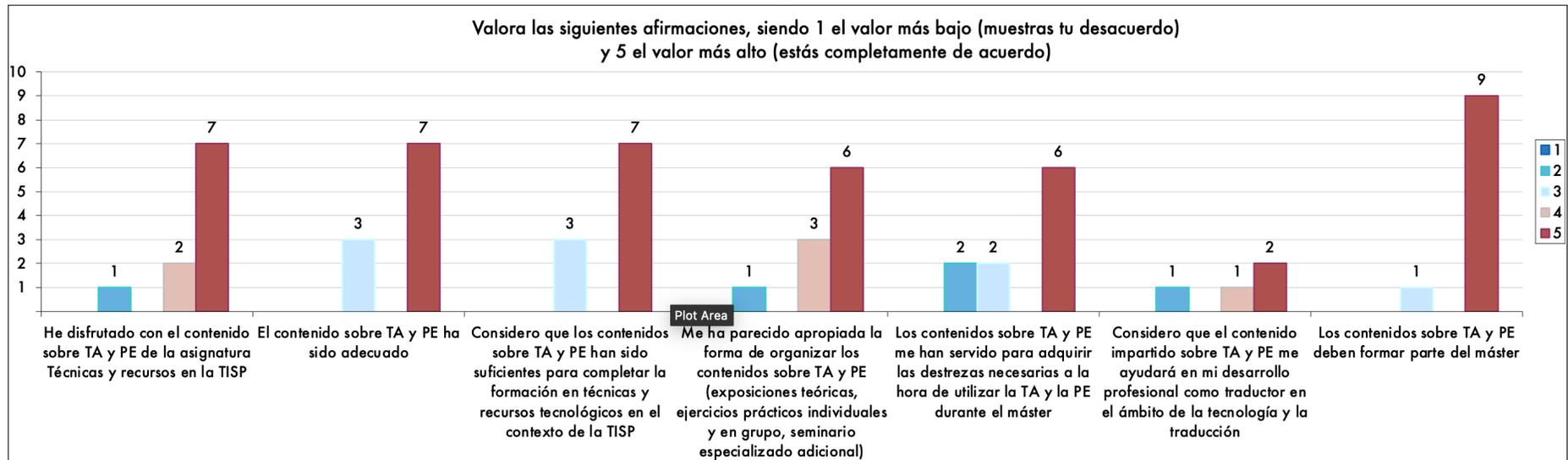


Figura 2. Resultados del grupo FR-ES

Por último, la sección final del cuestionario (preguntas 12-17) se centró en indagar el uso y la utilidad de la TA y la posesición en el módulo jurídico-administrativo, es decir, conocer si realmente el contenido impartido en la asignatura común del máster se había valorado de forma útil, y si se había percibido la TA como proceso y como instrumento donde el traductor es clave en la interacción humano-máquina. En cuanto a las preguntas de esta sección, la primera de ellas –(12) “Tras la exposición de contenidos en la asignatura de Técnicas y Recursos en la TISP, ¿has utilizado la TA y la posesición en alguna de las asignaturas del módulo jurídico-administrativo?”– indagaba el uso de la TA y la posesición en el resto de las asignaturas del módulo jurídico-administrativo. Y, en caso de respuesta afirmativa, el tipo de traducción en el que se había empleado (13), la finalidad (14) y los principales errores encontrados (15). Así, el 82 % de los participantes había utilizado la TA seguida de alguna técnica de posesición. Sin embargo, y es un dato que llama la atención, había sido por iniciativa propia y no había formado parte de ninguna actividad planteada por el profesorado. Esto nos lleva a pensar que, tal y como indican los estudios de Cid-Leal et al. (2019) o Rico Pérez (2017), los contenidos sobre TA y posesición no están del todo consolidados en la formación traductora y menos en los estudios de posgrado, como es nuestro caso. En general, los participantes habían utilizado la TA para textos concretos como testamentos, denuncias, textos procedentes de las Administraciones públicas, tanto para la traducción directa como la inversa, y con la principal finalidad de obtener una traducción rápida o bien comprender el texto original. Las respuestas sobre los errores encontrados se asemejan a los resultados obtenidos por Vigier Moreno y Pérez Macías (2020) en el caso de la traducción inversa, estudio centrado en el par de lenguas EN-ES. En nuestro caso, para el par de lengua EN-ES y FR-ES, los alumnos indicaron errores de tipo terminológico (p. ej., unidades polisémicas o los falsos amigos). Por otro lado, también señalaron la falta de adecuación en el registro o la traducción errónea de nombres propios. En el caso de la traducción directa, los errores más frecuentes que los alumnos indicaban eran las omisiones, el registro, errores sintácticos o de puntuación. En el caso de los pares de lenguas RU-ES y AR-ES, los errores proporcionados por la TA se centraban, además de en errores terminológicos, en omisiones, incongruencias sintácticas y traducciones erróneas.

Por último, los alumnos debían contestar dos preguntas abiertas. La primera de ellas (pregunta 16) arrojó resultados interesantes que nos han permitido reflexionar sobre su enseñanza. Esta pregunta permitió a los participantes la exposición de sus respuestas de una forma libre. Tras agrupar las distintas respuestas, se acotaron las siguientes unidades de contenido:

Ventajas	Ahorro de tiempo, comprensión del texto.
Desventajas	Calidad del producto, número elevado de errores.

Tabla 1. Unidades de contenido de la pregunta 16

Hay que señalar que los alumnos de lenguas como AR-ES y RU-ES fueron los que más desventajas encontraron debido al número de errores que arrojaba el resultado final de la traducción automática:

Participante 1 AR-ES: Ventajas: *hacerse una idea del texto general*. Desventajas: *Las traducciones pocas veces son buenas, pues, en sí, el texto jurídico necesita ser entendido en lengua origen, para poder dar lugar a una buena traducción. La lengua árabe necesita avanzar mucho en este campo.*

Participante 2 AR-ES: Ventajas: *Tiene muchas ventajas. En mi opinión, nos permite ahorrar tiempo, son herramientas que facilitan bastante las tareas de la traducción*. Desventajas: *Como he mencionado en una pregunta anterior, a los programas de traducción automática les quedan mucho por desarrollar para el idioma árabe. Si dichos programas nos ofrecen buenas traducciones, podemos llevar a cabo la posesición en muy poco tiempo.*

La pregunta 17 (“En tu opinión, ¿qué aspectos consideras que dificultan o reducen la utilidad de la TA y la PE [posesición] en el módulo jurídico-administrativo?”) también ofreció resultados interesantes y que nos ayudarían en nuestro análisis cualitativo. Señalaban, entre otros aspectos, las diferencias culturales entre los distintos sistemas jurídicos en las diversas lenguas, pero también la reticencia del profesorado a la hora de incorporar la TA y las tareas de posesición. Esto nos lleva de nuevo a afirmar la necesidad de incluir los contenidos sobre TA y posesición en las distintas asignaturas y no como una formación aislada (Rico Pérez, 2017). En nuestra opinión, esta forma hará posible que el alumnado (y el profesorado) se acerquen a la TA y

la posesición sin “reticencias y/o resistencia” y puedan incorporarlas en sus prácticas docentes. Indicamos a continuación algunas de las apreciaciones más representativas:

Participante 1 EN-ES: *Creo que en el módulo jurídico-administrativo la terminología específica y sin equivalente en el otro sistema jurídico puede reducir la utilidad de la traducción automática porque los sistemas de TA muchas veces no encuentran una traducción suficiente para ciertos conceptos.*

Participante 1 RU-ES: *La complejidad para encontrar equivalentes, el LO y LM que se ajusten a las realidades de cada texto, y las grandes diferencias en la lengua jurídica española y rusa.*

Participante 2 EN-ES: *El proporcionar los textos escaneados y en no tener presente la opción por parte de los profesores. Entiendo que quizá no quieran que hagamos todos los textos con TA, pero se podría mencionar algo como: “para la siguiente semana, os animo a usar TA o, por el contrario, prefiero que no uséis TA para los siguientes textos porque [...]”.*

5.2 Análisis DAFO

Tras la administración y el análisis del cuestionario, se procedió al análisis e interpretación de los resultados para detectar las debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades de la implementación de los contenidos de TA y posesición en la formación en traducción jurídico-administrativa en la TISP; y para llevar a cabo, de este modo, la evaluación de la implementación. Para ello, utilizamos como marco metodológico el modelo de Moral López et al. (2010), que proponen un análisis DAFO basado en tres fases: 1) planteamiento, que consiste en definir los conceptos de debilidad, fortaleza, amenaza y oportunidad; 2) análisis, que será interno (debilidades y fortalezas) y externo (amenazas y oportunidades); y, finalmente, 3) vaciado de resultados en una matriz creada *ad hoc* y formulación de estrategias de mejora.

En la primera fase (planteamiento), debemos definir los conceptos básicos DAFO y aplicarlos a nuestra situación concreta. Así, de un lado, consideramos las fortalezas como aquellos puntos fuertes del módulo jurídico-administrativo y, por ende, del programa de posgrado, que pueden ayudar a mejorar el objetivo propuesto, como es la implantación de la TA y la posesición en la enseñanza de la traducción jurídico-administrativa en la TISP. Por otro lado, las debilidades serán aquellos aspectos que no permiten avanzar para cumplir los objetivos propuestos. En cuanto a las oportunidades, se relacionan con los elementos externos que deben explotarse y que deben distinguirse para la consecución de nuestro objetivo. Por último, encontramos las amenazas, que son aquellos elementos que impiden la consecución de buenos resultados, y de las que habrá que “defenderse” en forma de estrategias. Para analizar cada uno de estos conceptos y poder extraer conclusiones de las respuestas proporcionadas por los alumnos, se utilizaron las siguientes preguntas (tabla 2):

Fortalezas	¿Qué se hace bien?
	¿Qué elementos facilitan el uso de la traducción automática y la posesición?
	¿Qué recursos se observan que facilitan su uso?
Debilidades	¿Qué percibe el alumnado como debilidad?
	¿Qué se hace mal?
	¿Qué factores reducen el éxito de la incorporación de la traducción automática y la posesición?
Oportunidades	¿Qué cambios relacionados con la tecnología se están observando?
	¿Se da la situación dentro del módulo para enfrentarse a oportunidades de mejora?
	¿Qué cambios en el ámbito profesional de la TISP se están presentando?
Amenazas	¿Qué obstáculos del entorno frenan el uso de la traducción automática y la posesición?
	¿Qué tipo de problemas se observan dentro del módulo?
	¿Se perciben responsables de la falta de uso de la traducción automática y la posesición?

Tabla 2. Indicadores establecidos para el análisis DAFO

A través de estas preguntas, los resultados del cuestionario administrado a los participantes y nuestra percepción como profesorado de la asignatura común donde se incorpora la TA y la posesición, seremos capaces de poner en práctica el análisis DAFO, que nos ayudará a proponer estrategias o propuestas de mejora.

5.2.1 *Análisis interno: fortalezas y debilidades*

Una observación de las respuestas proporcionadas por el alumnado deja ver como fortaleza que el módulo jurídico-administrativo proporciona un entorno didáctico propicio para la implementación de la TA y la posesición en los contextos especializados. Los alumnos valoran muy positivamente la asignatura de Técnicas y Recursos en la TISP, donde gran parte de ellos han tenido la oportunidad de adentrarse en los contenidos sobre tecnología. Desde la mencionada asignatura se utiliza un enfoque donde la TA y la posesición se conciben como procesos y donde se requiere que el alumno comprenda y asimile cómo funcionan. Esto obedece no solo a las directrices de la red a la que el programa de posgrado pertenece (EMT), sino también a la demanda de una mayor formación en traducción automática en general (Plaza Lara, 2019). Por tanto, el hecho de que un máster en TISP incluya las tecnologías de la traducción en los contextos especializados es en sí una de las fortalezas. La asignatura común que los participantes han cursado, como han puesto de manifiesto en el cuestionario, les ha brindado la oportunidad de poder utilizar (y entender) la TA y la posesición. Otro aspecto relevante en cuanto a fortalezas es el propio perfil del profesorado, que aúna docentes y profesionales de la TISP. Todo ello ofrece una panorámica interdisciplinaria de la TISP, que puede ayudar a la incorporación de la tecnología en distintos sectores. Los alumnos destacan que el profesorado (tanto de la asignatura común como del resto de las asignaturas del módulo) ha ofrecido ayuda en todo momento, diversidad de prácticas que incluían una amplia tipología textual, así como contenido teórico, aunque no promovía explícitamente el uso de la TA. El alumnado también ha resaltado la posibilidad que ofrece la TA y la posesición en cuanto al aprendizaje colaborativo como una de las ventajas a la hora de utilizar la TA en el aula. Esto se debe a que la asignatura común promovía actividades colaborativas y ayudaba a “desgranar” las características de cada motor de TA o a comparar los resultados obtenidos.

En lo referido a las debilidades, una de ellas es la falta de tiempo destinado a la formación en TA y posesición en la asignatura común. Recordemos que el contenido forma parte de un temario que engloba herramientas de extracción terminológica, herramientas de gestión de corpus y herramientas de traducción asistida (TAO), lo que reduce considerablemente la posibilidad de detenerse en detalle. En esta misma línea, otro punto débil es el carácter introductorio y generalista de los contenidos sobre TA y posesición, como bien reflejan algunos alumnos. Cabe puntualizar que, desde el máster, se ofrece formación continua para profundizar en estos contenidos en forma de seminarios especializados a lo largo de todo el máster. Finalmente, una de las debilidades que puede extraerse de las respuestas de los participantes es que realmente no se han puesto en práctica la TA y la posesición en el módulo jurídico-administrativo. Recordemos que el alumnado indica que no se han incorporado actividades para promover su uso dentro del aula. Se trata de una debilidad importante y sobre la que más adelante volveremos cuando hablemos sobre las estrategias de mejora.

5.2.2 *Análisis externo: oportunidades y amenazas*

En la misma línea que Plaza Lara (2019), hay que subrayar que es el propio mercado de la traducción el que marca el ritmo de trabajo en cuanto a la adaptación a las tecnologías de la traducción, lo que proporciona oportunidades continuas al traductor. Si hace un tiempo fueron las herramientas TAO y las memorias de traducción, estamos en una era en donde avanzan la TA y la posesición. Ahora que la TA ya se integra en las herramientas TAO, el traductor interactúa con el resultado de la TA en gran parte de los casos o en el entrenamiento de motores de TA propios de las empresas de traducción e instituciones internacionales y/o jurídicas. Por ello, los cambios en el mercado hacen pertinente la integración de la TA y la posesición y permiten que esa formación suponga una fortaleza de cara al exterior, dado que abre posibilidades de formación hacia campos que las propias tecnologías generan, como puede ser el propio entrenamiento de motores específicos, y que se amplíen las posibilidades de trabajo de los egresados. Igualmente, la incorporación de la TA como proceso también requiere una formación de corte ético con el fin de instruir al alumnado en el uso responsable de la misma. Con todo, la TA no es (ni será) una amenaza para nuestros alumnos, sino una realidad o una oportunidad de desarrollo profesional, y esta idea es la que debe transmitirse dentro del aula, ya que la necesidad de formar expertos es evidente en contextos especializados como el jurídico (Borja y Martínez-Carrasco, 2019). Además, esta formación ayudaría a tomar conciencia del buen uso de la TA y la posesición. Y es así como nuestros propios alumnos lo ven:

Participante 3 EN-ES: *El uso de nuevas tecnologías está a la orden del día y como se suele decir: “renovarse o morir”. No hay que verlo como una amenaza, sino una forma diferente de trabajar que, a la vez que quita puestos de trabajo en un sector, crea en otro; solo hay que continuar formándose.*

Participante 1 RU-ES: *Creo que debemos formarnos mucho más en traducción automática en traducción especializada. Nos puede abrir camino en nuevas profesiones dentro de la traducción.*

Las respuestas proporcionadas por los participantes atisban las amenazas o los desafíos a los que habrá que hacer frente. Sin duda, uno de ellos es el avance imparable de la tecnología y la dificultad de los programas formativos para adaptarse a estos avances. Sin embargo, no es tanto la dificultad de actualización de los contenidos, sino la capacidad de incorporar un perfil de profesorado adecuado a la nueva demanda tecnológica. Hemos podido ver, a partir de las respuestas proporcionadas por los participantes, que la incorporación de contenidos sobre TA y posesición por parte del profesorado del módulo jurídico-administrativo ha sido escasa, aunque esto puede deberse a la reticencia en el uso de la misma en estos contextos. Es precisamente esta reticencia o falta de interés la segunda amenaza que se desprende del análisis de respuestas del cuestionario, pues se indica que los profesores, en su mayoría, no han incluido ninguna actividad y no han invitado a su uso.

5.2.3 Estrategias de mejora

Siguiendo los pasos metodológicos iniciales, y una vez realizado el análisis DAFO, es necesario establecer estrategias de mejora que ayuden a afrontar los aspectos negativos (debilidades y amenazas) y consolidar los aspectos positivos (fortalezas y oportunidades).

ANÁLISIS DAFO	ANÁLISIS INTERNO	ANÁLISIS EXTERNO
	DEBILIDADES	AMENAZAS
ASPECTOS NEGATIVOS	<ul style="list-style-type: none"> - Falta de tiempo - Carácter introductorio de los contenidos - Perfil académico y lingüístico de los alumnos - Falta de puesta en práctica de los contenidos 	<ul style="list-style-type: none"> - Avance de las tecnologías de la traducción - Capacidad de adaptación de los programas formativos - Reticencia a la incorporación de la TA y la posesición en los programas formativos
	FORTALEZAS	OPORTUNIDADES
ASPECTOS POSITIVOS	<ul style="list-style-type: none"> - Contexto didáctico multilingüe y especializado - Perfil multidisciplinar del profesorado - Fomento del aprendizaje colaborativo 	<ul style="list-style-type: none"> - La TA y la posesición en los contextos especializados como nuevo perfil demandado en el contexto jurídico-administrativo - Toma de conciencia por parte del alumnado y los profesores hacia las posibilidades de la TA y la posesición en los contextos especializados

Tabla 3. Resumen de los resultados del análisis DAFO

Ante los datos expuestos, cabe plantearse distintos tipos de estrategias. En primer lugar, aunar las fortalezas y las amenazas nos llevaría a establecer *estrategias defensivas*. Teniendo en cuenta las fortalezas, podría plantearse aprovechar el perfil multidisciplinar del profesorado para la implantación de cursos formativos en TA y posesición en contextos especializados, como el jurídico-administrativo, de la mano de especialistas en la materia. Esta actuación estará también en línea con las amenazas detectadas, ya que haría frente a la reticencia en cuanto a la incorporación de la TA en el aula de traducción especializada, por ejemplo. En segundo lugar, si tenemos en cuenta las debilidades y las oportunidades, se establecerían *estrategias de corte reorientativo*, donde se establecieran entornos de coordinación y colaboración que fomentaran la reflexión de la práctica docente en cuanto a la incorporación de la TA y la posesición en el contexto jurídico-administrativo, y que hiciera ver al profesorado el giro de la TA como proceso donde el traductor ocupa una posición central. Así, esta actuación respondería a las debilidades y oportunidades detectadas y en las que se destacaba, por ejemplo, la falta de tiempo o el carácter introductorio del módulo y la necesidad de incorporar la TA y la posesición en los entornos especializados jurídico-administrativos para así hacer frente a los nuevos perfiles demandados. En tercer lugar, alinear fortalezas y oportunidades nos llevaría a proponer *estrategias ofensivas*, es decir,

estrategias que reforzarían el programa formativo de posgrado y en las que destacarían actuaciones como el diseño de proyectos docentes donde se pusieran en práctica la profundización de contenidos en TA y posesición en estos contextos especializados. Por último, sería necesario llevar a cabo *estrategias de supervivencia* que garanticen las buenas prácticas de las distintas actuaciones propuestas y donde se revisarían las debilidades y las amenazas a través de la creación de comunidades o redes docentes que trabajarían en líneas de mejora.

6 Conclusión

La TA y la posesición pueden considerarse herramientas para el traductor, si bien su integración en la formación de programas de posgrado en contextos especializados, como puede ser el ámbito jurídico-administrativo en la TISP, aún no están consolidadas, como se desprende de los resultados y análisis llevados a cabo en este trabajo. Son muchas las iniciativas emprendidas en vista de las necesidades que el mercado (y la tecnología) marca, lo que incide en la necesidad de la integración de contenidos tecnológicos formativos (Guerberof Arenas y Moorkens, 2019). Esta integración ha llegado también al contexto de la traducción especializada, como la traducción jurídica, donde la incursión de la tecnología ha supuesto un giro en cuanto a la demanda de perfiles profesionales y el impacto en las competencias para garantizar con éxito las tareas encomendadas. Es por ello por lo que son más las voces que piden una reflexión sobre nuevas estrategias formativas dentro de los modelos de enseñanza de traducción jurídica, donde tenga cabida la TA y la posesición. En esta línea, la TISP es un ejemplo de evolución y continuo avance, que no es ajena a los cambios que la tecnología está experimentando, y con la que debe aliarse para su correcta consolidación dentro de los estudios de traducción, si bien siempre será necesario una evaluación del uso de la TA atendiendo a las necesidades concretas de cada caso. El aumento de contenido textual y digital, el número cada vez más elevado de lenguas, también de lenguas minoritarias, y la demanda de una traducción rápida y precisa son las principales razones que llevan a plantearse la incorporación de contenidos en TA y posesición dentro de la TISP, a la vez que la creación de perfiles profesionales acordes con la demanda (Valero-Garcés, 2019b).

Este trabajo responde a las voces más recientes que reclaman una mayor atención a la incorporación de contenidos tecnológicos, como la TA y la posesición, dentro de la TISP (Valero-Garcés, 2019b; Vigier Moreno y Pérez Macías, 2020), y a la necesidad de estos mismos contenidos dentro de la formación en los contextos especializados (ámbito jurídico) a la vista de la demanda de nuevos perfiles profesionales (Borja y Martínez-Carrasco, 2019; Vigier Moreno y Pérez Macías, 2020). En este sentido, se han ofrecido los resultados de un estudio mixto, cuyos datos cuantitativos se obtuvieron de la administración de un cuestionario a una cohorte de estudiantes multilingüe que, en su mayor parte, eran ajenos a la TA y la posesición. En dicho cuestionario se buscaba conocer la percepción de los participantes hacia, en primer lugar, la formación recibida dentro del programa de posgrado en cuanto a TA y posesición y, segundo, su percepción de la utilidad de dicho contenido dentro del módulo jurídico-administrativo. Los principales resultados arrojan luz sobre la idoneidad de incorporar contenidos sobre TA y posesición dentro del programa de posgrado, ya que los alumnos son conscientes de que se trata de formación que requerirá su perfil profesional en un futuro. Por otro lado, el estudio cualitativo se llevó a cabo a través del llamado *análisis DAFO*, metodología empleada en otros estudios afines (Morón, 2011; Plaza Lara, 2019) y que nos sirvió para conocer las debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades que los contenidos de TA y posesición tienen dentro del contexto formativo jurídico-administrativo en la TISP. Todo ello ha permitido detectar debilidades y amenazas de la acción formativa, para así permitir su corrección a través de una serie de estrategias para seguir trabajando en la incorporación y consolidación de la TA y la posesición dentro de la formación jurídica en la TISP, y que podrían extrapolarse al resto de las asignaturas del máster y servir de marco metodológico de evaluación para las mismas. Nuestro trabajo, de ningún modo conclusivo, nos ha permitido reflexionar sobre lo que hacemos y lo que deberíamos hacer ante el avance imparable de la tecnología en la TISP, y esperamos sirva de estímulo para aquellos que comparten nuestros mismos intereses investigadores.

7 Agradecimientos

El presente trabajo ha sido realizado en el seno del grupo de investigación de alto rendimiento FITISPos (Formación e Investigación en Traducción e Interpretación en los Servicios Públicos, Universidad de Alcalá, y de los proyectos Internacionalización digital a través de la traducción: aplicaciones de la traducción automática en un entorno colaborativo en línea (PI2022/EXP-08, Universidad de Alcalá), coordinado por la Dra. M^a del Mar Sánchez. Ramos, INMOCOR (PAIDI 2020, ref. P20-00109), cuya investigadora principal es la Dra. Miriam Seghiri (Universidad de Málaga), y NEUROTRAD (Ref. B1-2020_07, Universidad de Málaga), cuya investigadora principal es la Dra. Cristina Toledo Báez (Universidad de Málaga).

Referencias bibliográficas

- Borja, Anabel, y Martínez-Carrasco, Robert. (2019). Future-proofing legal translation: A paradigm shift for an exponential era. En Ingrid Simonæs y Marita Kristiansen (eds.), *Legal translation. Current Issues and Challenges in Research, Methods and Applications* (pp. 187-206). Frank & Timme.
- Castaño Calle, Raimundo, Jenaro Río, Cristina, y Flores Robaina, Noelia. (2012). Análisis DAFO de la utilidad de las plataformas de formación online para el entrenamiento en competencias de estudiantes universitarios. *EDUtec. Revista electrónica de tecnología educativa*, 42, 1-13.
- Cedillo Corrochano, Carmen M.^a. (2021). La pluralidad denominativa de la *Traducción e Interpretación en los Servicios Públicos* a través de Twitter y YouTube. *Lebende Sprachen*, 66(1), 180-192.
- Chodkiewicz, Marta. (2012). The EMT framework of reference for competences applied to translation: perceptions by professional and student translators. *JoSTrans: Journal of Specialised Translation*, 17, 37-54.
- Cid-Leal, Pilar, Espín-García, María-Carmen, y Presas, Marisa. (2019). Traducción automática y posesición: perfiles y competencias en los programas de formación de traductores. *MonTI*, 11, 187-214.
- Clarke, Victoria, y Braun, Virginia. (2013). *Successful qualitative research: A practical guide for beginners*. Sage.
- Doherty, Stephen, Kenny, Dorothy, y Way, Andy. (2012). [Taking statistical machine translation to the student translator](#). *AMTA-2012: The Tenth Biennial Conference of the Association for Machine Translation in the Americas*.
- Doherty, Stephen, y Moorkens, Joss. (2013). Investigating the experience of translation technology labs: Pedagogical implications. *JosTrans: Journal of Specialised Translation*, 19, 122-136.
- EMT Expert Group (2009). [Competences for professional translators, experts in multilingual and multimedia communication](#).
- EMT Expert Group (2017). [European Master's in Translation. Competence Framework 2017](#).
- European Language Industry (2020). [European Language Industry Survey. Before and after COVID](#).
- Gil Zafra, Miguel Ángel. (2001). Planificación estratégica: método DAFO. En Manuel Montañés Serrano, Tomás Rodríguez-Villasante Prieto, y Pedro Martín Gutiérrez (coord.), *Prácticas locales de creatividad social* (p. 171-190). El Viejo Topo.
- González Pastor, Diana, y Rico, Celia. (2021). POSEDITrad: la traducción automática y la posesición para la formación de traductores e intérpretes. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 15(1). <https://doi.org/10.19083/10.19083/ridu.2021.1213>
- Guerberof Arenas, Ana, y Moorkens, Joss. (2019). Machine translation and post-editing training as part of a master's programme. *JosTrans: Journal of Specialised Translation*, 31, 217-238.
- Heiss, Christine, y Soffritti, Marcelo. (2018). DeepL traduttore e didattica della traduzione dall'italiano in tedesco. alcune valutazioni preliminari. En Laurie Anderson, Laura Gavioli, y Federico Zanettin (eds.),

InTRAlinea. Special Issue: Translation and Interpreting for Language Learners (TAIL). <https://www.intralinea.org/specials/article/2294>

- Killman, Jeffrey. (2014). Vocabulary accuracy of statistical machine translation in the legal context. En Sharon O'Brien, Michel Simard, y Lucia Specia (eds.), *Proceedings of the Third Workshop on Post-Editing Technology and Practice (WPTP-3)* (pp. 85-97).
- Koponen, Maarit. (2015). How to teach machine translation post-editing? Experiences from a post-editing course. *Proceedings of 4th Workshop on Post-Editing Technology and Practice (WPTP4)*, 2-15.
- Liu, Henry. (2018). Help or hinder? The impact of technology on the role of interpreters. *FITISPos International Journal*, 5(1), 13-32. <https://doi.org/10.37536/FITISPos-IJ.2018.5.1.162>
- Martínez-Carrasco, Robert. (2019). Competencias para la traducción jurídica: modelos, enfoques y percepciones del profesorado. *Quaderns de Filologia: Estudis Linguistics*, XXIV, 267-290.
- Mellinger, Christopher D. (2017). Translators and machine translation: Knowledge and skills gaps in translator pedagogy. *The Interpreter and Translator Trainer*, 11(4), 280-293. <https://doi.org/10.1080/1750399X.2017.1359760>
- Memsource. (2021). [Machine translation report Q1/2021](#).
- Micó Pérez, Rafael, Alberó Domenech, Silvia, y Mula Bru, Josefa. (2007). Metodología para el desarrollo de un análisis DAFO de una titulación universitaria. *Revista de Gestión Pública y Privada*, 12, 159-170.
- Moral López, Antonio, Arrabal Gómez, Juan Manuel, y González López, Ignacio. (2010). Nuevas experiencias de evaluación estratégica en los centros educativos. *Estudios sobre Educación*, 18, 165-200.
- Morón, Marián. (2011). [Perfiles profesionales en Traducción e Interpretación: análisis DAFO en el marco de la sociedad multilingüe y multicultural](#). *La Linterna del Traductor*, 4.
- O'Brien, Sharon. (2002). [Teaching post-editing: A proposal for course content](#). *Proceedings of the 6th EAMT Workshop: Teaching Machine Translation*, 99-106.
- Plaza Lara, Cristina. (2019). Análisis DAFO sobre la inclusión de la traducción automática y la posesición en los másteres de la red EMT. *JosTrans: Journal of Specialised Translation*, 31, 260-280.
- Poibeau, Thierry. (2017). *Machine translation*. MIT Press.
- Rico Pérez, Celia. (2017). La formación de traductores en traducción automática. *Tradumática*, 15, 75-96.
- Rico, Celia, y Torrejón, Enrique. (2012). Skills and profile of the new role of the translator as MT post-editor. *Tradumática*, 10, 166-178.
- Şahin, Mehmet, y Dungan, Nilgün. (2014). Translation testing and evaluation: A study on methods and needs. *Translation & Interpreting*, 6(2), 67-90.
- Sánchez-Gijón, Pilar. (2016). La posesición: hacia una competencial del perfil y una descripción multidimensional del fenómeno. *Sendebarr*, 27, 151-162.
- Sánchez Ramos, María del Mar. (2022). Public service interpreting and translation training: A path towards digital adaptation to machine translation and post-editing. *The Interpreter and Translator Trainer*, 16(3), 294-308. <https://doi.org/10.1080/1750399X.2022.2092829>
- Sánchez Ramos, María del Mar, y Rico Pérez, Celia. (2020a). *Traducción automática: conceptos clave, procesos de evaluación y técnicas de posesición*. Comares.
- Sánchez Ramos, María del Mar, y Rico Pérez, Celia. (2020b). [CRISIS-MT: traducción y tecnología en la comunicación multilingüe para las ONG en situaciones de emergencia](#).

- Santamaría Urbieto, Alexandra, y Alcalde Peñalver, Elena. (2021). Autocrítica de publicaciones previas basadas en corpus. Análisis DAFO. En María Calzada y Sara Laviosa (eds.), *Reflexión crítica en los estudios de traducción basados en corpus / CTS spring-cleaning: A critical reflection*. *MonTI*, 13, 280-300.
- Valero Garcés, Carmen. (2013). Formación de traductores e intérpretes en una sociedad multicultural. El programa de la Universidad de Alcalá. *Cuadernos de ALDEEU*, 25, 215-238.
- Valero Garcés, Carmen. (2019a). Intercultural communication. Public service interpreting and translation. En Roberto Valdeón y África Vidal (eds.), *The Routledge handbook of Spanish translation studies* (pp. 211-226). Routledge.
- Valero Garcés, Carmen. (2019b). Training public service interpreters and translators: Facing challenges. *Revista de Llengua i Dret, Journal of Language and Law*, 71, 88-105. <https://doi.org/10.2436/rld.i71.2019.3262>
- Vigier Moreno, Francisco Javier, y Pérez Macías, Lorena (2020). ¿Es eficaz la posesición para la traducción inversa de textos jurídicos? Una experiencia con estudiantes de posgrado. En Eloy López-Meneses, David Cobos-Sanchiz, Laura Molina-García, Alicia Jaén-Martínez, Antonio Hilario Martín-Padilla (eds.), *Claves para la innovación pedagógica antes los nuevos retos: respuestas en la vanguardia de la práctica educativa* (pp. 2499-2508). Octaedro.
- Wiesmann, Eva. (2019). Machine translation in the field of law: A study of the translation of Italian legal texts into German. *Comparative Legilinguistics*, 37, 117-153.
- Yates, Sarah. (2006). Scaling the tower of Babel Fish: An analysis of the machine translation and legal information. *Law Library Journal*, 98(3), 481-500.

Anexo

Cuestionario

Sección 1

1. Edad
2. Género
3. Nacionalidad
4. Indica tus principales lenguas de trabajo (p. ej., AR-ES, FR-ES, RU-ES, EN-ES, etc.)
5. Antes de matricularte en el máster, ¿habías estudiado contenidos sobre la traducción automática (TA) y la posesición (PE) como parte de tus estudios de grado? Si tu respuesta es negativa, pasa a la pregunta 7. Si tu respuesta es positiva, continúa con la pregunta 6.
6. Explica brevemente de qué forma (p. ej., en una asignatura obligatoria, en una asignatura optativa, en un seminario especializado, etc.).
7. Además de estudiar el máster, ¿trabajas como traductor? Si tu respuesta es negativa, pasa a la siguiente página (pulsa Next page/siguiente página). Si tu respuesta es positiva, continúa con la pregunta 8.
8. Indica el número de años que llevas trabajando como traductor.
9. Elige el enunciado que mejor te define en relación con tu situación profesional:
 - Traductor/a
 - Intérprete
 - Otro

- Indica si trabajas como autónomo o en plantilla

10. Indica tu campo de especialización:

- Traducción jurídica
- Traducción económica
- Traducción científica
- Traducción técnica
- Interpretación de conferencias
- Interpretación jurídica

Sección 2

11. Valora las siguientes afirmaciones, siendo 1 el valor más bajo (muestras tu desacuerdo) y 5 el más alto (estás completamente de acuerdo). Recuerda que las afirmaciones se refieren a los contenidos de traducción automática (TA) y posesición (PE) impartidos dentro de la asignatura de Técnicas y Recursos en la TISP.

	1	2	3	4	5
He disfrutado con el contenido sobre TA y PE de la asignatura de Técnicas y Recursos en la TISP					
El contenido sobre TA y PE ha sido adecuado					
Considero que los contenidos sobre TA y PE han sido suficientes para completar la formación en técnicas y recursos tecnológicos en el contexto de la TISP					
Me ha parecido apropiada la forma de organizar los contenidos sobre TA y PE (exposiciones teóricas, ejercicios prácticos individuales y en grupo, seminario especializado adicional)					
Los contenidos sobre TA y PE me han servido para adquirir las destrezas necesarias a la hora de utilizar la TA y la PE durante el máster					
Considero que el contenido impartido sobre TA y PE me ayudará en mi desarrollo profesional como traductor en el ámbito de la tecnología y la traducción					
Los contenidos sobre TA y PE deben formar parte del máster					

Sección 3

12. Tras la exposición de contenidos en la asignatura de Técnicas y Recursos en la TISP, ¿has utilizado la TA y la PE en alguna de las asignaturas del módulo jurídico-administrativo? Si tu respuesta es afirmativa, continúa con el resto de las preguntas.

- No
- Sí. Señala la asignatura y el tipo de texto, así como si ha sido por iniciativa propia o a propuesta del profesor para la realización de una actividad concreta.

13. Señala el tipo de traducción en el que has utilizado mayoritariamente la TA y la PE:

- Traducción directa
- Traducción inversa

14. Señala cuál ha sido tu principal finalidad a la hora de utilizar la TA y PE.

15. Indica los principales errores que te has encontrado según tus respuestas a la pregunta 2 de esta sección.

16. En tu opinión, ¿qué ventajas y desventajas tiene el uso de la TA y la PE en el módulo jurídico-administrativo?

17. En tu opinión, ¿qué aspectos consideras que dificultan o reducen la utilidad de la TA y la PE en el módulo jurídico-administrativo?