



## Desarrollo de la competencia informacional de traductores en formación: un estudio de caso basado en encuesta\*

### Informational competence development of translator trainees: a survey-based case study

MARÍA CLAUDIA GERALDINE CHAIA

Universidad Nacional del Comahue. Facultad de Lenguas. Mendoza, 2151. 8332, General Roca, Río Negro, Argentina.

Correo electrónico: [geraldine.chaia@fadel.uncoma.edu.ar](mailto:geraldine.chaia@fadel.uncoma.edu.ar)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9819-1244>

Recibido: 26/3/2021. Aceptado: 7/4/2022.

Cómo citar: Chaia, María Claudia Geraldine, «Desarrollo de la competencia informacional en traductores en formación: un estudio de caso basado en encuesta», *Hermēneus. Revista de Traducción e Interpretación*, 24 (2022), pp. 119-200.

DOI: <https://doi.org/10.24197/her.24.2022.119-156>

**Resumen:** Este trabajo informa los resultados de un estudio que indaga sobre la competencia informacional de traductores en formación. Para realizarlo, llevamos adelante una encuesta en la que participaron setenta y un estudiantes de la carrera de Traductor Público de Inglés de la Universidad Nacional del Comahue. <sup>1</sup> Preguntamos sobre las necesidades informacionales de los estudiantes, sus estrategias de búsqueda, las fuentes de información externa más consultadas y los criterios para la elección de fuentes de información. Realizamos el análisis comparativo de los datos entre grupos de estudiantes que pertenecen a distintos niveles de formación, con la finalidad de identificar tendencias según la etapa de formación en la que se encuentran.

**Palabras clave:** Competencia informacional, necesidad informacional, estrategia de búsqueda, fuente de información, criterios de selección.

**Abstract:** This study reports the results of an investigation on the informational competence of student translators. For this purpose, we carried out a survey in which 71 students participated. All of them are enrolled in the English-Spanish Public Translation programme at the National University of Comahue. We asked them about their information needs, search strategies, their most consulted external information resources, and criteria they consider for source selection.

\* Este estudio se enmarca en el proyecto de investigación J034: «Habilidades estratégica e instrumental de traductores profesionales. Un estudio del proceso traducción», radicado en la Universidad Nacional del Comahue, Argentina. Se puede consultar más información sobre el proyecto a través del siguiente enlace digital: [https://fadelweb.uncoma.edu.ar/?page\\_id=468](https://fadelweb.uncoma.edu.ar/?page_id=468).

<sup>1</sup> Traducción realizada por los estudiantes de grado que integran el PIN J043: Gastón González Roldán, Mariana Carrizo, Ana Manente y Paula Julián, quienes colaboraron, también, en el análisis de algunos de los datos que se presentan en este artículo.

We carried out a comparative analysis of the data between groups of students belonging to different levels of training to identify trends according to the stage of training they are at.

**Keywords:** Informational competence, information needs, search strategies, external information resources, selection criteria.

**Sumario:** 1. Introducción; 2. Antecedentes; 3. Marco teórico; 4. Metodología; 5. Resultados, 5.1. Perfil personal y académico de la muestra, 5.2. Necesidades informacionales, 5.3. Estrategias de búsqueda, 5.4. Fuentes, 5.5. Criterios para la elección de las fuentes; 6. Discusión; 7. Conclusiones; Referencias bibliográficas; Recursos mencionados en el artículo; Anexo: encuesta.

**Summary:** 1. Introduction; 2. Background; 3. Theoretical framework; 4. Methodology; 5. Results, 5.1. Personal and academic profile of the sample, 5.2. Information needs, 5.3. Search strategies, 5.4. Resources, 5.5. Criteria for source selection; 6. Discussion; 7. Conclusions; References; Resources mentioned in the article; Annex: survey.

---

## 1. INTRODUCCIÓN

Las investigaciones experimentales realizadas en las últimas dos décadas conceden a la competencia instrumental (Kelly, 2002; Hurtado Albir y Taylor, 2015; PACTE, 2000, 2003, 2005), también denominada competencia informacional (Massey y Ehrensberger-Dow, 2011) o competencia para el uso de herramientas y de búsqueda de información (Göpferich, 2009), un lugar central en la resolución de problemas durante el proceso de traducción. Además de estas investigaciones, enfocadas específicamente en la identificación de los conocimientos y habilidades necesarias para traducir, son numerosos los estudios basados en encuestas, tales como los realizados por Hirci (2013); Cid-Leal y Perpinyà-Morera (2015); Sales, Pinto y Fernández-Ramos (2016); y Briales, Alonso y Filsinger (2018), destinados a conocer las habilidades informacionales o para documentarse de estudiantes de traducción. Gough (2018) señala, sin embargo, que se sabe poco acerca de la interacción entre el traductor y las fuentes externas que consulta, a pesar de que el número y la variedad de fuentes de información en línea se han incrementado exponencialmente en los últimos años. Por su parte, Hvelplund (2017, 2019) demuestra que un promedio del veinte por ciento del tiempo se destina a la consulta de fuentes digitales, y concluye que este aspecto merece mayor atención por parte de los investigadores. El papel central de las habilidades y conocimientos informacionales en el proceso de traducción cobra suma relevancia en el contexto académico en el que se lleva adelante nuestra investigación. Los participantes del estudio que informamos en este artículo son estudiantes de la carrera de grado de Traductorado Público de inglés-español, que ofrece la Facultad de Lenguas de la Universidad

Nacional del Comahue (Argentina). El plan de estudios de la carrera es estructurado y tiene la característica de incluir asignaturas obligatorias de traducción especializada de cinco áreas distintas de conocimiento: técnica, legal, comercial, científica y literaria. Asimismo, incluye la asignatura Terminología y Documentación, que se enfoca en el aprendizaje de contenidos y en la adquisición de habilidades informacionales o de documentación que luego son aplicados y puestos en práctica, con las variaciones que requieren las particularidades de cada tipo de traducción, en las asignaturas específicas de traducción especializada de las áreas mencionadas anteriormente.<sup>2</sup> Esta estructuración y selección de asignaturas del plan de estudios sugieren que, para poder realizar práctica de traducción sobre temas variados, es importante que los traductores en formación sepan consultar una variedad de recursos. Una investigación cuasiexperimental en la que participaron estudiantes de esta institución puso en evidencia que entre un 61 % y un 74 % de los problemas de traducción son resueltos con recurso a apoyo externo (Chaia, 2021). De aquí la importancia de conocer acerca de cómo adquieren los estudiantes la competencia instrumental, y de evaluar y reflexionar acerca de los modos que permitan optimizar los métodos de enseñanza-aprendizaje en el contexto formativo al que pertenecen. Nos proponemos, en este estudio, conocer las necesidades informacionales de los estudiantes, sus estrategias de búsqueda, las fuentes de información externa más consultadas para cada necesidad informacional y los criterios para la elección de fuentes de información. Nos centramos en el análisis comparativo, entre grupos de estudiantes que pertenecen a distintos niveles de formación, con la finalidad de identificar diferencias en cuanto a sus hábitos informacionales. La propuesta de hacer un análisis comparativo subyace a nuestro interés por verificar las siguientes hipótesis:

- a) a medida que avanzan en su formación, las necesidades informacionales se amplían desde aquellas ligadas a unidades del nivel de la palabra (en particular, a la búsqueda de equivalentes), a búsquedas sobre aspectos extratextuales, como conocimiento temático o sobre el autor;
- b) a medida que avanzan en su formación, los estudiantes tienden a utilizar una mayor variedad de estrategias de búsqueda;

---

<sup>2</sup> Se puede acceder al plan de estudios completo a través del siguiente enlace: <https://cutt.ly/kfG7Lxa>.

- c) a medida que avanzan en su formación, los estudiantes tienden a utilizar fuentes que brindan información contextual, desde diccionarios contextuales (como *Linguee* y *Reverso Context*) y corpus electrónicos, a la consulta de textos paralelos;
- d) el número y objetividad de los criterios de evaluación de las fuentes es mayor en los estudiantes que pertenecen a los niveles más avanzados de formación.

## 2. ANTECEDENTES

Como indicamos en la sección anterior, la relevancia y la necesidad de investigar sobre los hábitos informacionales de los traductores y traductores en formación se hace evidente en las numerosas investigaciones existentes en la bibliografía de los estudios de traducción. Hirci (2013) se propone conocer la opinión de los estudiantes con respecto al empleo de las tecnologías de la información y de la comunicación, y acerca de cómo influye su uso en la calidad del producto y en la velocidad de ejecución de las tareas de traducción. Para tal fin, aplica una encuesta a dos grupos distintos de estudiantes de traducción eslovenos, en dos momentos (2005 y 2012), y realiza un análisis comparativo de los datos. Los resultados muestran que los estudiantes encuestados en 2012 tienden a limitar sus búsquedas a internet exclusivamente. En vez de recurrir a fuentes lexicográficas de colocaciones o fuentes lexicográficas específicas para la búsqueda de términos culturales (como lo hacían habitualmente los estudiantes que respondieron la encuesta en 2005), los sujetos encuestados en 2012 tienden a hacer las búsquedas directamente en páginas web; asimismo, reemplazan los diccionarios pictóricos por Google Imágenes o por la búsqueda de imágenes en blogs. Además, se evidencia un incremento en el uso de corpus monolingües, bilingües y multilingües. Los encuestados en 2012 evalúan las fuentes impresas tradicionales como insuficientes para realizar las tareas de traducción y consideran que las tecnologías y las fuentes electrónicas de información influyen positivamente en la calidad de la traducción y en la velocidad del proceso. La autora observa, además, que este grupo de estudiantes considera la web como fuente incuestionable de información. Cid-Leal y Perpinyà- Morera (2015) estudian el comportamiento de estudiantes de la carrera del grado en Traducción e Interpretación de la Universidad Autónoma de Barcelona. Las autoras se proponen conocer el tipo de herramientas y los recursos que utilizan y los criterios de selección que

aplican. Recogen los datos mediante un cuestionario de preguntas cerradas de valoración. Los resultados de su estudio demuestran que el uso de la red y de los recursos digitales de fácil acceso y consulta está desplazando a fuentes tradicionales, como las bibliotecas o las bases de datos, aun cuando se trata de encontrar información especializada. Los conceptos de autoridad y calidad de las fuentes para los encuestados, según las autoras, ocupan un lugar secundario. Los recursos más consultados son Google y las redes sociales. El segundo lugar lo ocupan los blogs, y les siguen los foros de debate, Google Libros, páginas web de instituciones especializadas y Google Académico; mientras que los recursos más escasamente utilizados son los buscadores especializados, directorios de recursos, depósitos digitales y bases de datos bibliográficas especializadas. Sales *et al.* (2016) estudian los hábitos informacionales de estudiantes de grado de la carrera de traductor de la Universidad Jaume I. El objetivo de las autoras es, a través del método de investigación-acción, conocer cómo buscan, evalúan y utilizan la información. Se proponen conocer las necesidades informacionales y las fuentes que consultan los estudiantes, y diagnosticar los principales problemas cuando buscan información. Las investigadoras identifican una serie de necesidades y debilidades con respecto a los hábitos informacionales de los estudiantes: desconocen estrategias adecuadas para satisfacer las necesidades de información; confían plenamente en la información que les ofrece internet, pero carecen de conocimientos que les permitan realizar búsquedas más estructuradas; desconocen otros buscadores (solo utilizan Google) y la amplia variedad de fuentes de información en línea disponibles y útiles para las tareas de traducción. Briaies *et al.* (2018) estudian las necesidades, las herramientas y los recursos que utilizan los estudiantes universitarios de traducción e interpretación. Para este propósito, las investigadoras administran una encuesta en la que participan 110 estudiantes. Los datos recogidos demuestran que los recursos menos utilizados por los estudiantes son las memorias y los corpus. Las autoras explican que esto se debe, probablemente, a que son recursos especializados y a que, en general, no son gratuitos. El recurso más utilizado, en cambio, es Google. Entre las necesidades de búsqueda más recurrentes son las de tipo lexicográfico, terminológico y documental. Los investigadores contrastan los datos recogidos en esta encuesta, con los obtenidos de la aplicación de una encuesta realizada por Alonso (2015) a 412 profesionales en 2015. Destacan que, a diferencia de los profesionales, los estudiantes hacen uso de dispositivos móviles para la búsqueda de información y exhiben,

además, dinámicas constructivistas en los procesos de aprendizaje. Esto se pone en evidencia, especialmente, en la interacción con compañeros y profesionales para la consulta y selección de recursos externos.

Los antecedentes hasta aquí reseñados pretenden ofrecer solo una muestra del interés que suscita la investigación de las habilidades informacionales de los estudiantes de traducción y se limitan únicamente a estudios que adoptan el diseño basado en encuesta. En la búsqueda de antecedentes en nuestro país, en la que participen estudiantes de grado de traducción, no encontramos investigaciones que utilicen el diseño de encuesta para investigar las habilidades informacionales.<sup>3</sup>

### 3. MARCO TEÓRICO

Una selección de conceptos y modelos que provienen de la teoría de la traducción y de la documentación constituyen el fundamento teórico del diseño de esta fase de la investigación. Abordamos el estudio de las habilidades informacionales, también denominadas habilidades para documentarse (Cid-Leal y Perpinyà-Morera, 2015; Sales, Pinto y Fernández-Ramos, 2016; Palomares Perraut y Pinto Molina, 2000), tomando como punto de partida las definiciones de competencia traductora y sus componentes, formuladas por el Grupo PACTE y el Grupo TransComp. Las habilidades vinculadas al uso de recursos externos forman parte de la competencia instrumental en el modelo de PACTE, o de la competencia para el uso de herramientas y de búsqueda de información (*tools and research competence*) en el modelo de TransComp. Según PACTE (2009: p. 208), esta subcompetencia es de tipo procedimental, y está relacionada al uso de fuentes de información y de las tecnologías de la comunicación para la traducción: «Predominantly procedural knowledge related to the use of documentation resources and information, and communication technologies applied to translation (dictionaries of all kinds, encyclopedias, grammars, style books, parallel texts, electronic corpora, search engines, etc.)». Para la resolución de problemas, sin embargo, el traductor se apoya en ambos, en recursos cognitivos internos y en la consulta de recursos externos de información

---

<sup>3</sup> Solo identificamos la investigación publicada por Giozza y Gatti (2018), en la que informan un estudio del proceso de documentación de estudiantes de cuarto año de traductorado de la Universidad del Aconcagua (Argentina). Para este fin llevan adelante una investigación experimental y emplean, para la recogida de datos, los programas informáticos Translog® y Camtasia®, así como verbalización retrospectiva.

(Alves, 1997; PACTE, 2009, 2011; Göpferich, Bayer-Hohenwarter y Stadlober, 2011; Dam- Jensen, 2012). Palomares Perraut y Pinto Molina (2000: p. 100) definen la competencia documental como «las habilidades y destrezas específicas del traductor para saber manejar con precisión y rapidez las fuentes de información de cualquier tipo y en cualquier formato necesarias para su quehacer traductor». Según Cid Leal y Perpinyà Morera (2013), el proceso de búsqueda de información comprende cuatro etapas. Comienza con el planteo de una necesidad informacional. La naturaleza de la necesidad informacional determina el tipo de fuente de información a la que deberá recurrir el traductor. A la consulta de los recursos, le sigue la selección del documento más adecuado. Con respecto al tipo de fuentes, se han propuesto diversas clasificaciones según distintos criterios, que pueden resumirse en: naturaleza de la información que proporcionan, soporte de la información, lengua, especialización y calidad (Désilets, Melançon, Patenaude y Brunette, 2009; Gough, 2016; Hirci, 2013; Hvelplund, 2017; Pavlovic, 2007). Cid Leal y Perpinyà Morera (2013: p. 9) refieren a las dificultades que plantea la elección de la información más adecuada para dar respuesta a una necesidad de búsqueda: «la cantidad de información de la que disponemos es (afortunadamente) enorme; no existe una fuente única que satisfaga todas las preguntas; no todas las fuentes son igualmente fiables». En cuanto a la evaluación de fuentes de información, Recoder y Cid-Leal (2004) listan criterios tales como la lengua de la obra, la relevancia del autor, la fecha de publicación, el nivel de especialización de la obra, el público receptor, el ámbito geográfico en el que se divulga y al que está dirigido, la relevancia del editor. Pinto (2004) detalla una serie de parámetros e indicadores para la evaluación de fuentes electrónicas, que agrupa en siete criterios para la evaluación de recursos electrónicos, es decir: autoría, actualización, contenido, accesibilidad, funcionalidad, navegabilidad y diseño. Algunos de estos parámetros coinciden con los propuestos por Palomares Perraut y Gómez Camarero (2014), quienes refieren los siguientes: autoría, fecha de creación, actualización, audiencia, contenido, accesibilidad, ergonomía y usabilidad.

#### 4. METODOLOGÍA

Al diseño inicial del proyecto de investigación, que es de tipo experimental del proceso de traducción (véase nota 1), incorporamos una fase exploratoria (Gile, 1998) en la que adoptamos, para la recogida de

datos, el diseño basado en encuesta (Rojo López, 2013). Esta fase del estudio indaga acerca de las necesidades informacionales, las fuentes de información y las estrategias de búsqueda más frecuentemente utilizadas, y los criterios de selección de las fuentes de información. La elección de estos parámetros de observación pretende reflejar las fases del proceso de búsqueda de información en fuentes externas (Cid Leal y Perpinyà Morera, 2013; Enríquez Raído, 2011). Para la recogida de datos diseñamos dos cuestionarios de preguntas abiertas y cerradas, que administramos a estudiantes que transitan distintas etapas de formación de la carrera de Traductor Público de inglés de la Universidad Nacional del Comahue y a profesionales de la traducción de diferentes edades, experiencia y tiempo de dedicación a las tareas de traducción, durante julio y agosto de 2020.

En este artículo nos limitamos a informar los resultados que surgen del cuestionario aplicado a los traductores en formación. A los fines de la interpretación de los resultados, es oportuno aclarar que no nos planteamos como objetivo recoger datos de una muestra representativa de los estudiantes de la carrera de traductor, ya que no pretendemos establecer generalizaciones. Por lo contrario, buscamos identificar tendencias en el comportamiento de los participantes con respecto a sus habilidades informacionales. Destacamos, sin embargo, la relevancia de un análisis comparativo de los datos entre grupos de estudiantes que pertenecen a distintos niveles de formación como método para evaluar la adquisición de la competencia instrumental, de modo tal que nos permitan reflexionar acerca de las necesidades de readecuación de métodos de enseñanza destinados a optimizar en el aula la adquisición de esta subcompetencia traductora.

El cuestionario que diseñamos para los estudiantes se organizó en dos bloques (ver ANEXO): el primer bloque incluyó preguntas destinadas a conocer su perfil académico (edad, materias aprobadas y materias cursadas) y el segundo bloque comprendió preguntas sobre las necesidades informacionales, las estrategias de búsqueda, las fuentes de información utilizadas (para la búsqueda de terminología, de equivalencias de la lengua general, de sinónimos, de definiciones, de conocimiento temático y de uso correcto de la lengua) y los criterios para la elección de las fuentes. Las preguntas del segundo bloque fueron cerradas, de elección múltiple y con escala de Likert.

Se incluyó también, para cada una, una respuesta abierta con el fin de que los encuestados especificaran otras opciones no contempladas en las

preguntas cerradas. Respecto de las preguntas abiertas, en el análisis de los resultados que presentamos en la sección siguiente, incluimos solo aquellas que aportan información relevante para la verificación de las hipótesis de este trabajo.

Realizamos una prueba piloto con tres estudiantes, de tres niveles de formación distintos. De esta aplicación piloto surgió la necesidad de reformular la pregunta sobre materias que cursan al momento de responder la encuesta (del primer bloque del cuestionario). Esto resultó de suma importancia, debido a que es una pregunta clave para nuestro análisis, en especial, al momento de interpretar los datos.

## 5. RESULTADOS

Respondieron la encuesta setenta y un estudiantes, que agrupamos en cuatro niveles: el primero comprende los estudiantes que no cursaron asignaturas específicas de traducción;<sup>4</sup> el segundo, los estudiantes que cursaron la primera asignatura de traducción del plan de estudios (Introducción a la Traducción); el tercero, las respuestas de estudiantes que cursaron Terminología y Documentación y se encuentran cursando materias de traducción especializada (Traducción Técnica, Traducción Jurídica I o Traducción Comercial) y, al cuarto grupo, los datos correspondientes a los estudiantes que cursan asignaturas de traducción del último año de la carrera (Traducción Científica y Periodística, Traducción Jurídica I y II, Traducción Literaria o Práctica Profesional).

Los criterios adoptados para el agrupamiento de los estudiantes en cuatro niveles de formación se basan en dos consideraciones: la asignatura Terminología y Documentación pretende ser, por los contenidos que incluye en su programa, un punto de inflexión en la carrera en cuanto a la adquisición de la subcompetencia instrumental; asimismo, las actividades y contenidos de las asignaturas específicas de traducción están destinadas

---

<sup>4</sup> Denominamos asignatura específica de traducción a aquella que está abocada al desarrollo de las habilidades específicas de traducción o a la adquisición de conocimientos necesarios para llevar adelante el proceso de traducción, como lo describe Gouadec (2007: p. 56). Estas habilidades y conocimientos se incluyen en los modelos de competencia traductora formulados por PACTE (2000, 2003, 2005, 2015), Gile (2009), Kelly (2002), Göpferich (2009) y Pym (2003).

a la aplicación y consolidación de los conocimientos adquiridos en esta asignatura.

### 5.1. Perfil personal y académico de la muestra

El rango etario de los estudiantes que respondieron la encuesta se encuentra comprendido entre los 18 y los 40 años, aunque la mayoría (83,09 %) tiene entre 19 y 25 años. El primer nivel de formación, grupo 1 (G1), está integrado por 28 estudiantes (39 %); el segundo nivel, grupo 2 (G2), por diecinueve estudiantes (27 %); el tercer nivel, grupo 3 (G3), por diez estudiantes (14 %); y el cuarto nivel, grupo 4 (G4), por catorce estudiantes (20 %):

<i>Niveles</i>	<i>Número de respuestas y porcentaje sobre el total</i>	<i>Criterios de agrupamiento</i>
G1	28 (39 %)	No cursaron asignaturas específicas de traducción.
G2	19 (27 %)	Cursaron o aprobaron una asignatura específica de traducción (Introducción a la Traducción).
G3	10 (14 %)	Cursaron Terminología y Documentación y cursan materias de traducción especializada (Traducción Técnica, Traducción Jurídica I o Traducción Comercial).
G4	14 (20 %)	Cursan asignaturas de traducción del último año de la carrera (Traducción Científica y Periodística, Traducción Jurídica I y II, Traducción Literaria o Práctica Profesional).

*Tabla 1.* Agrupamiento de las respuestas: criterios y porcentaje de participación de cada grupo

### 5.2. Necesidades informacionales

Las necesidades informacionales más frecuentes son, para el grupo 1, los sinónimos (27 %); para el grupo 2 y para el grupo 3, los equivalentes en la LM (23 % y 20 %, respectivamente) y, para el grupo 4, conocimiento temático (15 %). En segundo lugar, para el grupo 1, los equivalentes en la LM (15 %) y significados de palabras de la LO (15 %); para el grupo 2, los significados de palabras de la LO (17 %); para el grupo 3, la verificación de combinaciones de palabras (16 %), y para el grupo 4, significado en la LO (13 %). En tercer lugar, para el grupo 1, conocimiento temático (11 %) y en igual porcentaje la verificación de combinación de

palabras; para el grupo 2, la búsqueda de sinónimos (15 %); para el grupo 3, comparten igual porcentaje (11 %) las búsquedas sobre el tema, la verificación de uso de una palabra en otros textos y dudas sobre normativa del español (11 %); para el grupo 4, en igual porcentaje (10 %) dudas sobre el uso correcto de una palabra o frase en español, verificación de la existencia de una combinación de palabras y equivalencias.

	tema	Autor	equivalente	significado en inglés	significado en español	imagen	duda de ortografía	duda de uso correcto del español	duda de uso correcto de una palabra o	verificar uso de una palabra o frase en	verificar existencia de combinación de	encontrar sinónimos
G1	11 %	5 %	15 %	15 %	5 %	2 %			2 %	7 %	11 %	27 %
G2	13 %		23 %	17 %	4 %		4 %	10 %	4 %	8 %	2 %	15 %
G3	11 %	5 %	20 %	7 %	2 %	2 %	4 %	7 %	11 %	11 %	16 %	4 %
G4	15 %	8 %	10 %	13 %	4 %	2 %	4 %	8 %	10 %	8 %	10 %	8 %

*Tabla 1.* Necesidades informacionales más frecuentes

Ante la pregunta acerca de otras necesidades de búsqueda, las respuestas pueden agruparse en tres categorías: 1) aquellas en las que confirmaron las opciones elegidas en la pregunta anterior (por ejemplo: «colocaciones», «significados de palabras en inglés», «frases o palabras en su contexto»); 2) respuestas en las que especificaron el modo en el que realizan las búsquedas (por ejemplo: «Busco la familia de palabras cuando no comprendo el significado», «Si se citan autores relacionados al tema principal del texto, generalmente busco información sobre sus teorías o aportes a este tema, al menos para tener un panorama general y orientarme sobre las disciplinas en las que debería buscar información extra si es necesario»); 3) otras necesidades informacionales no contempladas en la pregunta anterior, que refieren a: aspectos contextuales de la LM (G1 y G4), aspectos contextuales de la LO (G2), aspectos formales del texto (G2 y G3), terminología legal y expresiones

fijas (G3 y G4), monedas y unidades de medida (G3), abreviaturas y siglas (G3) y frecuencias de uso (G4) (véase tabla 3). Las respuestas que se agrupan en esta tercera categoría son las relevantes para conocer acerca de las necesidades informacionales de los estudiantes.

	G1	G2	G3	G4
Aspectos contextuales de la LM	«Destinatarios»			lugar de publicación del TM
Aspectos contextuales de la LO		«Lugar de publicación del TO»		
Aspectos formales de un texto		«...reglas o ejemplos (en el idioma de llegada) de tablas, figuras, epígrafes, ilustraciones o imágenes... formalidades (p. ej. tamaño de fuentes, títulos, encabezados, etc.)»	«Normativas de publicación, citación, etc., tanto en español como inglés»	
Terminología legal, expresiones fijas			«Dichos o expresiones, metáforas, equivalentes jurídicos (cargos, leyes, etc.), contenido de alguna ley»	«...uso de...frases o expresiones en textos especializados...»
Monedas y unidades de medida			Moneda y unidades de medida.	
Abreviaturas y siglas			«Significados de abreviaturas y siglas»	
Frecuencia de uso				«frecuencia de uso de palabras»

Tabla 2. Otras necesidades informacionales

En general, puede observarse, con respecto a las necesidades informacionales, que en los tres primeros niveles de formación (G1, G2, G3), ocupan los primeros lugares las búsquedas de equivalencias, de sinónimos y significados en la LO.

En cambio, el conocimiento temático es la necesidad informacional más frecuente entre los estudiantes del nivel más avanzado (G4). En las respuestas a la pregunta sobre otras necesidades informacionales frecuentes, registramos varias excepciones a esta generalización: estudiantes de los niveles iniciales (G1 y G2) también indican como frecuentes las búsquedas sobre aspectos extratextuales de la LO y de la LM; y estudiantes de los niveles más avanzados (G3 y G4) refieren como frecuentes también las búsquedas de terminología, expresiones fijas, monedas, unidades de medida, abreviaturas y siglas.

Es evidente que este tipo de búsquedas, que informan los estudiantes más avanzados, está relacionado con las particularidades de la práctica de traducción que realizan en la etapa de formación en la que se encuentran (ver tabla 1).

### **5.3. Estrategias de búsqueda**

En cuanto a las estrategias de búsqueda, las más empleadas por los estudiantes del grupo 1 son, en primer lugar, las búsquedas en diccionarios bilingües en línea (41 %), las búsquedas por palabras claves a través del buscador (26 %) y, en tercer lugar, el uso de traductor automático (18 %). Los participantes del grupo 2 recurren con mayor frecuencia a las búsquedas por palabras clave (44 %), usan diccionario bilingüe (39 %) y utilizan comillas para búsquedas exactas (11 %).

El grupo 3 emplea, en un porcentaje aproximadamente similar, las estrategias de búsquedas por palabras claves (39 %), comillas (38 %) y la consulta directa de diccionarios bilingües en línea (23 %).

Los participantes del grupo 4 recurren más frecuentemente a las búsquedas por palabra clave (42 %), y en segundo lugar, emplean las comillas (33 %) y, en tercer lugar, el comodín (13 %).

	Ingresar la palabra/ frase en el buscador	Recurre a un diccionario bilingüe en línea	Recurre a un traductor automático	Escribe la palabra o frase entre comillas	Usa + -	Usa  ; OR; o	Usa el comodín *	Usa AROUND (X)	Usa ~
G1	26 %	41 %	18 %				7 %	4 %	4 %
G2	44 %	39 %		11 %	6 %				
G3	39 %	23 %		38 %					
G4	42 %	8 %		33 %	4 %		13 %		

*Tabla 3.* Estrategias de búsqueda

Las respuestas ofrecidas para la pregunta sobre otras estrategias de búsqueda pueden agruparse en dos categorías: 1) las que refieren a otras fuentes que suelen consultar (por ejemplo: «Busco en foros de idiomas en los que hablantes nativos responden cómo utilizan ellos palabras o frases» o «Busco en YouTube por si hay canales de profesionales relacionados al tema»); 2) las que mencionan otras estrategias para realizar búsquedas mediante el buscador o describen los pasos (Gough, 2018) para llegar a un equivalente (por ejemplo: «... hago preguntas directas al buscador» o «ingres[o] la palabra y al lado definición»).

A los fines de la interpretación de los datos, a la que haremos referencia en la sección de discusión, estas últimas cobran relevancia para verificar nuestras hipótesis. En el cuadro siguiente agrupamos las respuestas en cuatro tipos de estrategias: preguntas directas al buscador, uso de comandos de búsquedas, búsquedas avanzadas y otras.

Otros tipos de estrategias	G1	G2	G3	G4
Preguntas directas al buscador	«Hago preguntas directas a buscador».	«Escribo la frase o palabra que creo que está bien, para ver si existe en algún contexto».		«o, también la palabra o frase + nombre de X autor».
Comandos (.site; .pdf; .edu; .definición; .traducción)// operadores de proximidad?	«Ingresar la palabra y al lado definición». «Ingreso palabra en el buscador seguido de la palabra traducción».		«También utilizo [...] site:» «Utilizo .edu para artículos académicos y [...] .es [para localizar las búsquedas]».	«Ingreso la palabra o frase + pdf».
Búsquedas avanzadas		«Voy al sector de búsqueda avanzada de Google».	«[Recurro a] búsqueda avanzada de Google» «Utilizo [...] las opciones de búsqueda avanzada de Google».	
Otras				«[consulta diccionarios monolingües en ambas lenguas y] comparo los significados» «Busco palabras exactas en los textos Ctrl+F»

Tabla 4. Otras estrategias de búsqueda

En los cuatro niveles de formación, las estrategias de búsqueda más frecuentes son las consultas directas a los diccionarios bilingües, las búsquedas por palabra clave y el uso de comillas (en G2, G3, G4) o el empleo del traductor automático (en G1). En cuanto a variedad de estrategias, si sumamos los datos de la tabla 4 y las respuestas registradas en la Tabla 5, las diferencias en número no son marcadas, en especial, entre G1 y G4, y entre G2 y G3 (G1, emplea nueve estrategias diferentes; G2, seis; G3, siete y G4, nueve).

#### 5.4. Fuentes

Para las búsquedas de terminología, en los cuatro grupos predominan las realizadas a través del buscador (G1, 50 %; G2, 36 %; G3, 37 %; G4, 44 %). En segundo lugar, los estudiantes del grupo 1, utilizan diccionarios especializados (21 %); los del grupo 2, glosarios en línea (20 %), los del grupo 3, bases de datos terminológicas (21 %) y los del grupo 4, diccionarios especializados (16 %). En tercer lugar, los participantes del grupo 1, emplean glosarios propios (14 %), los del grupo 2, foros de traducción (17 %), los del grupo 3, diccionarios especializados (16 %), y los del grupo 4, foros y glosarios en línea en igual porcentaje (12 %):

	Google (u otro buscador)	Bases de datos terminológicos	Diccionarios especializados	Glosarios propios	Glosarios en línea	Foros de traducción
G1	50 %	7 %	21 %	14 %	4 %	4 %
G2	36 %	10 %	10 %	7 %	20 %	17 %
G3	37 %	21 %	16 %		10 %	16 %
G4	44 %	8 %	16 %	8 %	12 %	12 %

*Tabla 5.* Fuentes frecuente y muy frecuentemente utilizadas para la búsqueda de equivalencias terminológicas

Con respecto a la clase de fuente más frecuentemente empleada (bases de datos terminológicas, diccionarios especializados, glosarios en línea, foros de traducción u otros), los estudiantes refirieron a: diccionarios de la lengua general (como los de Longman, Cambridge,

Oxford o *WordReference*), foros (como *TranslatorsCafe* y *ProZ*), diccionarios especializados (como *Black's Law Dictionary* o *Mosby*), bases de datos terminológicos (como *FAO TERM PORTAL*, *UNTERM*) y textos paralelos.

Una diferencia que merece ser destacada es el uso de diccionarios de la lengua general entre los estudiantes de los dos niveles iniciales (G1: 76,92 %; G2: 76,47 %) y de diccionarios o glosarios especializados, foros y textos paralelos entre los de los niveles más avanzados (G3: 87,5 %, foros o diccionarios especializados. G4: 54,54 %, diccionarios o glosarios especializados; 27,27 %, foros o diccionarios especializados; 18,18 %, textos paralelos).

Otras fuentes	G1	G2	G3	G4
Diccionarios de la lengua general	76,92 %	76,47 %	12,5 %	
Diccionarios o glosarios especializados				54,54 %
Foros o diccionarios especializados	23,07 %	30,76 %	87,5 %	27,27 %
Textos paralelos				18,18 %

Tabla 6. Otras fuentes utilizadas para la búsqueda de equivalencias terminológicas

Para la búsqueda de equivalentes de la lengua general, excepto por el grupo 1 que recurre a los diccionarios bilingües (43 %), el buscador de internet es el recurso más empleado por los estudiantes (G2, 42 %; G3, 44 %; G4, 61 %). En segundo lugar, los integrantes del grupo 1 emplean el buscador (39 %), mientras que los de los demás grupos, los diccionarios bilingües (G2, 37 %; G3, 39 %; G4, 22 %).

Se observa una mayor tendencia al uso del buscador a medida que avanzan en su formación y una menor dependencia a los diccionarios bilingües y glosarios en los estudiantes del nivel avanzado. Asimismo, los datos relevados muestran el empleo de foros de traducción, en el caso de los niveles intermedios.

	Google (u otro buscador)	Diccionarios bilingües	Glosarios propios	Glosarios en línea	Foros de traducción
G1	39 %	43 %	11 %	3 %	4 %
G2	42 %	37 %		10 %	11 %
G3	44 %	39 %			17 %
G4	61 %	22 %	5 %	6 %	6 %

Tabla 7. Fuentes frecuente y muy frecuentemente utilizadas para la búsqueda de equivalentes de la lengua general

En cuanto a la naturaleza de las fuentes para la búsqueda de equivalentes de la lengua general, los estudiantes mencionaron diccionarios monolingües (como los de Longman, Cambridge, RAE), diccionarios bilingües (como los populares *WordReference*, *Linguee*), foros (como *ProZ*), y textos paralelos o corpus. Los datos que surgen de las respuestas a la pregunta sobre «otras fuentes» revelan el empleo de una mayor variedad de fuentes entre los estudiantes de G2 y G4, y la consulta de foros y corpus a partir del segundo nivel de formación estudiado.

Otras fuentes	G1	G2	G3	G4
Diccionarios bilingües	33,33 %	12,5 %	50 %	58,33 %
Diccionarios monolingües	40 %	25 %		
Diccionarios bilingües y monolingües	26,66 %	37,5 %		16,66 %
Foros y diccionarios bilingües		12,5 %	37,5 %	16,66 %
Foros			12,5 %	
Diccionarios y corpus		12,5 %		8,33 %

Tabla 9. Otras fuentes utilizadas para la búsqueda de equivalencias de la lengua general

Aunque la información registrada en la tabla 8 muestra que los estudiantes del grupo 1 son los que más recurren a diccionarios bilingües para la búsqueda de equivalencias de la lengua general, los datos que registramos en la tabla 9, llamativamente, revelan un incremento del empleo de este tipo de fuentes en los dos niveles más avanzados de formación. Para la búsqueda de sinónimos, la fuente más utilizada por G1 es Google, mientras que los estudiantes de los niveles siguientes consultan

diccionarios de sinónimos en primer lugar y recurren al buscador en segundo lugar.

	Google (u otro buscador)	Diccionarios bilingües	Diccionarios de sinónimos	Foros	Páginas web que ofrecen este tipo de información
G1	42 %	22 %	25 %	3 %	8 %
G2	29 %	14 %	31 %	9 %	17 %
G3	29 %	12 %	47 %	6 %	6 %
G4	39 %	9 %	43 %		9 %

Tabla 10 - Fuentes frecuente y muy frecuentemente utilizadas para la búsqueda de sinónimos

En la respuesta a la pregunta sobre la clase particular de fuentes utilizadas para este tipo de búsquedas, los estudiantes mencionaron diccionarios de sinónimos y antónimos (como *Thesaurus.com*, *WordReference sinónimos*, *Reverso sinónimos*), diccionarios de la lengua general, monolingües y bilingües (ya mencionados en los párrafos anteriores), y páginas web. Igual que lo hicieron para las búsquedas del equivalente de la lengua general, los estudiantes mencionaron diversas combinaciones de fuentes en esta instancia, tal como aparecen en la tabla siguiente:

Otras fuentes	G1	G2	G3	G4
Diccionarios generales, bilingües y monolingües	81,25 %	30 %	22,22 %	
Diccionarios generales y de sinónimos		25 %		58,33 %
Diccionarios de sinónimos		10 %	66,66 %	16,66 %
Foros y diccionarios generales		5 %		
Diccionarios generales, de sinónimos y buscador		15 %		
Diccionarios y corpus				8,33 %
Diccionarios de sinónimos y páginas web		5 %		
Diccionarios, foros y páginas web			11,11 %	
Diccionarios y páginas web	12,5 %			
Páginas web	6,25 %	10 %		16,66 %

Tabla 8. Otras fuentes utilizadas para la búsqueda de sinónimos

Los datos registrados en la tabla anterior (tabla 11) muestran que los estudiantes del nivel inicial (G1), además de utilizar el buscador para encontrar sinónimos (como revela la tabla 10), recurren muy frecuentemente a diccionarios generales (81,25 %). La misma tendencia se observa entre los estudiantes del G2, aunque en un porcentaje marcadamente inferior. Las respuestas a la pregunta sobre «otras fuentes» confirman, también, los resultados plasmados en la tabla 10 en cuanto a que el diccionario de sinónimos es la principal fuente para resolver esta necesidad informacional entre los estudiantes de G3 y G4.

Para la búsqueda de definiciones, predomina la consulta directa a diccionarios generales; aunque ocupa también un lugar destacado el uso del buscador. Le siguen el empleo de estrategias específicas (como el marcador «define») para la localización de la definición a través del buscador (en especial, entre los estudiantes de los tres primeros niveles de formación y preponderantemente en G3).

	Google (u otro buscador), escritura de la palabra para la que busco en sinónimo	Google y la estrategia de, por ejemplo: «define: localización»	Bases de datos lexicográficas	Diccionarios generales
G1	38 %	17 %		45 %
G2	32 %	18 %	5 %	45 %
G3	33 %	27 %		40 %
G4	41 %	9 %	9 %	41 %

*Tabla 9.* Fuentes frecuente y muy frecuentemente utilizadas para la búsqueda de significados

Para la búsqueda de información sobre el tema, G1 recurre en primer lugar a páginas web (36 %), mientras que el recurso más usado es Google en G2 (39 %), G3 (33 %), G4 (35 %). En segundo lugar, estas preferencias se invierten (respecto de las fuentes más utilizadas) para G1 y G2; en tanto que G3 y G4 recurren a artículos especializados (25 % y 28 %, respectivamente).

	Google (u otro buscador)	Enciclopedias especializadas	Artículos especializados	Bibliotecas	Páginas web	Blogs
G1	33 %	6 %	11 %	8 %	36 %	6 %
G2	39 %	7 %	10 %	5 %	24 %	15 %
G3	33 %	8 %	25 %		21 %	13 %
G4	35 %	6 %	28 %		25 %	6 %

*Tabla 10* - Fuentes frecuente y muy frecuentemente utilizadas para la búsqueda de conocimiento temático

En cuanto a las clases de recursos más utilizados para obtener conocimiento temático, los estudiantes de los distintos grupos mencionaron: vídeos (de YouTube, Vimeo), tesis, entrevistas, notas de clase, blogs, revistas y pódcast. A diferencia de G1, los demás grupos también incluyeron la consulta al especialista.

Los resultados muestran que los estudiantes de G1 y G2 resuelven las dudas acerca del uso correcto de la lengua mediante búsquedas realizadas a través del buscador. En general, los porcentajes más elevados también se sitúan en la consulta directa de páginas especializadas, que ofrecen el tipo de información buscada. Este es el caso, especialmente, para los estudiantes de G1, G2 y G4. Mientras que los integrantes de G3 consultan fundamentalmente manuales de estilo.

	Google (u otro buscador)	Páginas web que ofrecen esta información	Manuales de estilo
G1	57 %	43 %	
G2	32 %	50 %	18 %
G3	25 %	35 %	40 %
G4	47 %	33 %	20 %

*Tabla 11* - Fuentes frecuente y muy frecuentemente utilizadas para resolver dudas sobre uso correcto de la lengua

La Fundéu resulta ser la fuente más utilizada para este tipo de consulta, en particular, entre los estudiantes de G2 (18,42 %), G3 (100 %) y G4 (57,14 %).

### 5.5. Criterios para la elección de las fuentes

Registramos en el siguiente cuadro (tabla 15) el número de veces en que cada criterio fue seleccionado por cada grupo y, entre paréntesis, el porcentaje que representa esa cantidad sobre el total de los criterios elegidos. Finalmente, indicamos el promedio de criterios aplicados por cada grupo.

Predomina, en G1 y G2, el de recomendación del profesor (19 %); mientras que los estudiantes de G3 consideran fundamentalmente la especialidad del autor (19 %) y en segundo lugar la recomendación del profesor (15 %). La recomendación del profesor (18 %) y la especialidad del autor (17 %) son los criterios que más tienen en cuenta los estudiantes de G4. La disponibilidad en línea y la gratuidad ocupan un lugar destacado entre los criterios aplicados por todos los grupos (disponibilidad en línea: G1, 17 %; gratuidad: G1, 14 %; G2, 11 %).

<i>Criterios</i> <sup>5</sup>	G1	G2	G3	G4
Recomendación de un profesor	27 (19)	18 (19)	7 (15)	14 (18)
Recomendación de un compañero	13 (9)	13 (14)	2 (4)	7 (9)
Que sea gratuita	19 (14)	10 (11)	5 (11)	6 (8)
De fácil acceso	18 (13)	8 (9)	5 (11)	6 (8)
Disponibilidad en línea	24 (17)	13 (14)	5 (11)	11 (14)
Especialidad del autor	14 (10)	13 (14)	9 (19)	13 (17)
Fecha del documento	10 (7)	10 (11)	4 (8)	6 (8)
Que se localice en una biblioteca	7 (5)	4 (4)	2 (4)	5 (7)
Solvencia de la editorial	5 (4)	3 (3)	2 (4)	5 (7)
Otros	2 (2)	1 (1)	3 (7)	6 (8)
PROMEDIO	4,96	4,89	4,4	5,64

*Tabla 12.* Criterios para la selección de las fuentes

<sup>5</sup> Información consignada en números y, entre paréntesis, en porcentajes.

Aunque con escasas diferencias, se observa que los estudiantes del G4 aplican, en promedio, un mayor número de criterios (5,64 %) que los de los demás grupos. Se destaca la consideración de un número decreciente de criterios desde el nivel inicial (G1) a los niveles intermedios (G2 y G3).

En la pregunta sobre «otros criterios aplicados», los estudiantes hicieron referencia a seis no ofrecidos entre las opciones (ver tabla 16). Los agrupamos en: calidad, autoridad, claridad, fecha (actualidad de la información) y localización (contexto geográfico de producción de la información). Si bien aplicaron, en promedio, un menor número de criterios que G1 y G2, los integrantes de G3 informaron un mayor número de criterios en la pregunta sobre «otros criterios aplicados». En seis instancias, los estudiantes de G4 informaron cuatro de las seis categorías de criterios identificadas en estas respuestas. Sobresale, en G1, a diferencia de los otros grupos, la referencia a la claridad y facilidad para la comprensión de la información que ofrecen las fuentes.

En la sección siguiente retomamos los resultados analizados en este apartado y los contrastamos con nuestras hipótesis.

## 6. DISCUSIÓN

El análisis de las respuestas a la pregunta acerca de las necesidades informacionales (tabla 2) muestra, entre los estudiantes de los niveles iniciales (G1 y G2), una clara tendencia a las búsquedas destinadas a resolver, especialmente, problemas del nivel de la palabra: sinónimos, equivalencias, significados en la LO. Aunque las búsquedas de equivalencias continúan teniendo un lugar importante entre los estudiantes de G3, cobra también relevancia, en este grupo, la verificación de palabras en contexto y la búsqueda de conocimiento temático. Observamos, en cambio, que entre los integrantes de G4, la búsqueda de conocimiento temático ocupa el primer lugar. Se evidencia, en general, una necesidad decreciente de búsquedas de equivalencias y de sinónimos conforme avanzan en su formación. Esto podría indicar que este tipo de problemas son resueltos con recurso interno en los estudiantes más experimentados. Se destaca también un marcado incremento de consultas sobre uso correcto de una palabra o frase en la LM. La verificación de uso (correcto) de las palabras en contexto, en los niveles más avanzados de formación, revela una mayor sensibilidad de los estudiantes a la idea de que la solución a un problema de traducción está determinada por el contexto, es decir a lo que

Otros criterios	G1	G2	G3	G4
Calidad	«fuente confiable»			«que no sea un blog» «Que no tenga errores de ortografía [...]» «[...] que tenga autor y datos sobre él, que esté avalado por alguna institución [...]»
Autoridad		«páginas de traductores»	«En qué página web está subido el texto (si es .edu, .org y.gob/v, por ejemplo) y si es un <i>paper</i> vinculado a alguna universidad. También, dependiendo el tema, si es información que se encuentra en páginas de empresas que se especializan en eso o que fabrican los objetos sobre los que busco información». «[...] que sea una fuente especializada (artículo académico como tesis o artículo de investigación), que sea oficial (por ejemplo, páginas del gobierno o constituciones en caso de dudas en jurídica)»	
Claridad	«fácil de entender y con información bien resumida para ahorrar tiempo»			

Accesibilidad	«Fácil interfaz para el usuario [...]»
Fecha	«Que sea actual [...]»«[...]y que no esté desactualizado»
Localización/ Lugar geográfico	«[...] y, dependiendo la temática, de qué país son los autores»

Tabla 13. Otros criterios para la selección de las fuentes

Koller (1979) definió como situaciones de «one to many equivalence». La información obtenida del análisis de las respuestas a la pregunta sobre las necesidades informacionales nos permite confirmar nuestra primera hipótesis acerca de que, conforme avanzan en su formación, las necesidades informacionales se amplían desde aquellas ligadas a problemas del nivel de la palabra (en particular, la búsqueda de equivalentes) a búsquedas sobre aspectos extratextuales. Asimismo, las respuestas a la pregunta sobre «otras necesidades» informacionales ofrecen un panorama general de la especificidad de las fuentes, producto de las particularidades de la práctica de traducción que realizan los estudiantes en cada etapa de su formación.

Con respecto a las estrategias de búsqueda (tabla 4) observamos que los integrantes de G1 recurren directamente al diccionario bilingüe. El empleo de esta estrategia decrece en los niveles avanzados y es reemplazada por la búsqueda por palabra clave a través del buscador. Otro dato que sobresale es el uso del traductor automático que hacen los estudiantes del nivel inicial de formación, lo que podría atribuirse a la idea desafortunada de que la traducción consiste en la mera transferencia de palabras. Las observaciones que acabamos de hacer encuentran también

su explicación en lo planteado en el párrafo anterior, respecto de una mayor conciencia, en los estudiantes avanzados, de la importancia de la solución de problemas de traducción en contexto. La respuesta a la pregunta sobre «otras estrategias» (tabla 5) nos permitió conocer que los estudiantes realizan, además, preguntas directas al buscador, emplean comandos y ejecutan búsquedas avanzadas. Una de las estrategias mencionadas por estudiantes de G4 ([consulto diccionarios monolingües en ambas lenguas y] comparo los significados) indica un alto componente cognitivo en el procesamiento de la información para la toma de decisiones, que en la clasificación de PACTE pueden considerarse como decisiones basadas en apoyo predominantemente interno. Aunque los datos no nos permiten confirmar, de manera concluyente, la segunda hipótesis acerca de la tendencia de los estudiantes a utilizar una mayor variedad de estrategias de búsqueda a medida que avanzan en su formación, nos ofrecen información valiosa acerca de las preferencias de cada grupo y brinda indicios respecto del grado de implicación cognitiva involucrado en la toma de decisiones.

En cuanto al tipo de fuente que consultan, el uso del buscador es lo que predomina, en especial para las búsquedas de terminología, de equivalencias de la lengua general (excepto por G1, que recurre a diccionarios bilingües) y de sinónimos (tabla 6, tabla 8 y tabla 10). Las respuestas a las preguntas sobre «otras fuentes utilizadas» para la búsqueda de terminología (tabla 7), se destaca el empleo de diccionarios de la lengua general entre los estudiantes de los dos niveles iniciales y de diccionarios o glosarios especializados, foros y textos paralelos entre los de los niveles más avanzados. Los datos que registramos en la tabla 9 revelan el empleo de una mayor variedad de recursos para encontrar equivalencias de la lengua general entre los estudiantes de G2 y G4. Llama la atención el uso de diccionarios y corpus entre los estudiantes de G2 (12,5 %) y el alto porcentaje de diccionarios bilingües reportado por G4 (50 %). En general, para la búsqueda de equivalencias de la lengua general, se observa una mayor tendencia al uso de Google a medida que avanzan en su formación, y una menor dependencia a los diccionarios bilingües y glosarios en los estudiantes del nivel avanzado. No obstante, los datos recogidos mediante la pregunta sobre «otras fuentes utilizadas para la búsqueda de equivalencias de la lengua general» muestran un porcentaje elevado de recurso a diccionarios bilingües entre los sujetos de G3 y G4. Los datos registrados en tabla 11 muestran que los estudiantes del nivel inicial (G1), además de utilizar el buscador para encontrar sinónimos recurren muy

frecuentemente a diccionarios generales (81,25 %), mientras que la principal fuente de consulta para esta necesidad informacional entre los estudiantes de los grupos 3 y 4 son los diccionarios de sinónimos. El análisis de las respuestas a la pregunta sobre las fuentes más frecuentemente utilizadas y a la respuesta sobre «otras fuentes consultadas» para conocer significados (tabla 12), prima el empleo de diccionarios generales y la aplicación de la estrategia «define/ definir» en las búsquedas con Google. Para obtener conocimiento temático (tabla 13), los datos muestran nuevamente que, en general, el recurso más empleado es el buscador y que su utilización aumenta progresivamente a medida que avanzan en su formación. Asimismo, en los dos niveles más avanzados sobresale también la consulta de textos especializados. Los datos analizados para las preguntas sobre fuentes de información nos permiten comprobar, al menos de manera preliminar, la tercera hipótesis: la dependencia a diccionarios bilingües en los niveles iniciales para las búsquedas de equivalentes y una tendencia a la consulta de textos paralelos, corpus y especialistas conforme avanzan en su formación. Los datos correspondientes al tipo de fuentes utilizadas, en particular a la referida al conocimiento temático, muestran la diversidad de recursos que utilizan los estudiantes, gracias a los avances tecnológicos y a la diversidad de nuevos géneros disponibles en línea: videos (de YouTube, Vimeo), tesis, entrevistas, notas de clase, blogs, revistas, pódcast. El uso preponderante del buscador, la consulta de páginas web y corpus coincide con los resultados reportados por Hirci (2012) y con lo observado por Sales *et al.* (2016) y Briaies *et al.* (2018) respecto del empleo de Google.

Para la construcción de nuestro marco teórico citamos los criterios de evaluación de fuentes de información propuestos por Pinto (2004) y por Palomares Perraut y Gómez Camarero (2014). Además de estos criterios, incorporamos al cuestionario otros de carácter subjetivo como: la recomendación del profesor, la recomendación de un compañero, la gratuidad de la fuente. El análisis de los datos (tabla 15) demostró que, entre los integrantes de los grupos iniciales, cumple un rol importante la recomendación del profesor, mientras que en los últimos dos niveles de formación cobra mayor relevancia el de la especialidad del autor. No obstante, la recomendación del profesor sigue siendo central. Destacamos, además, que los estudiantes de G4 aplican, en promedio, un mayor número de criterios (5,64 %) que el resto de los grupos y la consideración de un número decreciente de criterios desde el nivel inicial (G1) a los niveles intermedios (G2 y G3). A la pregunta de otros criterios aplicados

(tabla 16), los estudiantes hicieron referencia a seis categorías de criterios no listados entre las opciones ofrecidas: calidad, autoridad (del autor), claridad, fecha (actualidad de la información) y localización (contexto geográfico de producción de la información). Aunque seleccionaron de las opciones dadas, en promedio, un menor número de criterios que G1 y G2, los integrantes de G3 hicieron referencia a un mayor número de criterios en la pregunta sobre «otros criterios» que estos dos grupos. En seis instancias, G4 sumó la mención a cuatro de las seis categorías de criterios identificadas en estas respuestas. Asimismo, G1, a diferencia de los otros grupos, mencionó la importancia de la claridad y facilidad para la comprensión de la información. Estos datos nos ofrecen información suficiente para comprobar, de manera preliminar, nuestra última hipótesis acerca de que el número y objetividad de los criterios de evaluación de las fuentes es mayor en los estudiantes que pertenecen a los niveles más avanzados de formación. La preferencia de los estudiantes por el parámetro de «recursos digitales de fácil acceso y consulta» también fue informada en Cid-Leal y Perpinyà-Morera (2015). Asimismo, el lugar central de los criterios de «recomendación del profesor» y «recomendación del compañero» coincide con los datos observados por Briaies *et al.* (2018).

## 7. CONCLUSIONES

Como adelantamos en la sección de metodología, los datos que informamos en este trabajo fueron recogidos en el marco de un proyecto de investigación que estudia la competencia instrumental, en particular, las habilidades informacionales de traductores y de traductores en formación. Motiva este estudio y, en específico, el análisis presentado en este trabajo, nuestro interés por conocer sobre cómo adquieren los estudiantes la competencia instrumental, y de evaluar y reflexionar acerca de posibles modos para optimizar los métodos de enseñanza aprendizaje. Nos propusimos el objetivo de indagar sobre las necesidades informacionales, las estrategias de búsqueda, las fuentes de información externa más consultadas para cada necesidad informacional y los criterios para la elección de fuentes de información. El análisis comparativo, entre grupos de estudiantes que pertenecen a distintos niveles de formación, brindó datos para comprobar, al menos de manera preliminar, las hipótesis planteadas. Tal como dejamos en claro en los párrafos anteriores, no ha sido nuestro propósito hacer generalizaciones a partir de la información

recogida. De hecho, varios de los resultados (por ejemplo, el empleo de fuentes lexicográficas bilingües informado por los estudiantes de G4, que registramos en la tabla 9; el número de decreciente de criterios de evaluación de las fuentes, que aplican G2 y G3 respecto de G1; la información sobre la variedad de estrategias de traducción) demandan una investigación más profunda. El análisis presentado en este artículo nos ofrece una base empírica para formular nuevas hipótesis que someteremos a prueba en la fase experimental de nuestro proyecto marco de investigación.

### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alonso, Elisa (2015), «Analysing the use and perception of Wikipedia in the professional context of translation», *Journal of Specialised Translation*, (23), pp. 89-116.

Alves, Fabio (1997), «A formação de tradutores a partir de uma abordagem cognitiva: reflexões de um projeto de ensino», *TradTerm. Revista Do Centro Interdepartamental de Tradução e Terminologia*, 4, pp. 19-40.

Briales, Isabel, Gustavo Filsenger y Elisa Alonso (2018), «Esto necesito y así lo soluciono. Necesidades y herramientas de estudiantes y profesionales de la traducción y la interpretación frente al reto multilingüe digital», *Tradumàtica: Traducció i Tecnologies de La Informació i La Comunicació*, (16), pp. 1-23.

Chaia, María Claudia Geraldine (2021), *La resolución de problemas y la toma de decisiones: un estudio comparativo del proceso en traductores en formación*, tesis doctoral, Castellón, Universitat Jaume I.

Cid Leal, Pilar y Remei Perpinyà Morera (2013), *Cómo y dónde buscar fuentes de información*, Bellaterra, Barcelona, Servicio de publicaciones de la Universidad Autónoma de Barcelona.

Cid-Leal, Pilar y Remei Perpinyà-Morera (2015), «Competencia informacional en Traducción: análisis de los hábitos de los estudiantes universitarios», *BiD: Textos Universitaris de Biblioteconomia i*

*Documentació*, (34), pp. 1-9.

Dam-Jensen, Helle (2012), «Decision-making in translation a pilot study of students' translation processes», *Fachsprache*, 35 (3-4), pp. 146-164.

Désilets, Alai, Christiane Melançon, Geneviève Patenaude y Louise Brunette (2009), «How translators use tools and resources to resolve translation problems: an ethnographic study», *MT Summit XII – Workshop: Beyond Translation Memories: New Tools for Translators M*. Versión electrónica disponible en <https://nrc-ublications.canada.ca/eng/view/object/?id=f947a6f936e4-46f3-bb26-78be6df8b956> (fecha de consulta: 26/03/2021).

Enríquez Raído, Vanessa (2011), *Investigating the Web Search Behaviors of Translation Students: An Exploratory and Multiple-Case Study*, tesis doctoral, Barcelona, Universitat Ramon Llull.

Gatti, María del Mar y Mónica Giozza (2018), «Subcompetencia instrumental y traducción de marcas de subjetividad», *Nueva ReCIT: Revista del Área de Traductología*, (1). Versión electrónica disponible en <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/ReCIT/article/view/20146> (fecha de consulta: 26/03/2021).

Göpferich, Susanne (2009), «Towards a model of translation competence and its acquisition: the longitudinal study TransComp», en Susanne Göpferich, Arnt Lykke Jakobsen e Inger M. Mees (eds.) *Behind the Mind: Methods, Models and Results in Translation Process Research*, Copenhagen Studies in Language, volume 37, Copenhagen, Samfundsliteratur, pp. 11-37.

Göpferich, Susanne, Gerrit Bayer-Hohenwarter, Friederike Prassl y Johanna Stadlober (2011), «Exploring translation competence acquisition: criteria of analysis put to the test», en Sharon O'Brien (ed.), *Cognitive Explorations of Translation*, Londres, Continuum, pp. 57-85.

Gough, Joanna (2016), *The Patterns of Interaction between Professional Translators and Online Resources*, tesis doctoral, Guilford, Inglaterra, Universidad de Surrey.

- Gough, Joanna (2018), «Investigating the use of resources in the translation process», en Isabel Durán-Muñoz y Gloria Corpas Pastor (eds.), *Trends in E-Tools and Resources for Translators and Interpreters, Approaches to Translation Studies*, 45, Leiden, Brill Rodopi, pp. 7-36.
- Hirci, Nataša (2013), «Changing trends in the use of translation resources: the case of trainee translators in Slovenia», *ELOPE: English Language Overseas Perspectives and Enquiries*, 10 (2), pp. 149-165.
- Hurtado Albir, Amparo y Paul Taylor (2015), «The acquisition of translation competence. Competences, tasks, and assessment in translator training», *Meta: Journal Des Traducteurs*, 60 (2), pp. 256-280.
- Hvelplund, Kristian (2017), «Translators' use of digital resources during translation», *Hermes*, (56), pp. 71-87.
- Hvelplund, Kristian (2019), «Digital resources in the translation process-attention, cognitive effort and processing flow», *Perspectives*, 27 (4), pp. 510-524.
- Kelly, Dorothy (2002), «Un modelo de competencia traductora: bases para el diseño curricular», *Puente*, 1, pp. 9-20.
- Massey, Gary y Maureen Ehrensberger-Dow (2011), «Technical and instrumental competence in the translator's workplace: using process research to identify educational and ergonomic needs», *ILCEA*, (14), pp. 1-14.
- PACTE (2000), «Acquiring translation competence: hypotheses and methodological problems of a research project», en Allison Beeby, Doris Ensinger y Marisa Presas, *Investigating Translation*, Ámsterdam, John Benjamins, pp. 99-106.
- PACTE (2003), «Building a translation competence model», en Fabio Alves (ed.), *Triangulating Translation: Perspectives in Process-Oriented Research*, Ámsterdam, John Benjamins, pp. 43-66.

- PACTE (2005), «Investigating translation competence: conceptual and methodological issues», *Meta: Journal des traducteurs*, 50 (2), pp. 609-619.
- PACTE (2009), «Results of the validation of the PACTE translation competence model: acceptability and decision making», *Across Languages and Cultures*, 10 (2), pp. 207-230.
- PACTE (2011), «Results of the validation of the PACTE translation competence model: translation project and dynamic translation index», en Sharon O'Brien (ed.), *Cognitive Explorations of Translation*, IATIS Yearbook 2010, Londres, Continuum, pp. 30-53.
- Palomares Perraut, Rocío y Carmen Gómez Camarero (2014), «An overview of information literacy competencies for translators using web 2.0 environments», *International Humanity Studies*, 1 (2), pp. 40-54.
- Palomares Perraut, Rocío y María Pinto Molina (2000), «Aproximación a las necesidades, hábitos y usos documentales del traductor», *Terminologie et Traduction*, 3, pp. 98-124.
- Pavlovic, Nataša (2007), *Directionality in Collaborative Translation Process. A Study of Novice Translators*, tesis doctoral, Tarragona, Universitat Rovira i Virgili.
- Pinto, María (2004), «Calidad y evaluación de los contenidos electrónicos», en *Electronic Content Management Skills*, disponible en <http://www.mariapinto.es/e-coms/calidad-y-evaluacion-de-los-contenidos-electronicos/#c6> (fecha de consulta: 18/12/2020).
- Recoder, María José y Pilar Cid-Leal (2004), «La documentación en la traducción especializada», en Consuelo Gonzalo García y Valentín García Yebra (eds.), *Manual de documentación y terminología para la traducción especializada*, Madrid, Arco Libros, pp. 73-88.
- Rojo López, Ana (2013), *Diseños y métodos de investigación en traducción*, Madrid, Síntesis.

Sales, Dora, María Pinto y Andrés Fernández-Ramos (2016), «Undressing information behaviour in the field of translation: a case study with translation trainees», *Journal of Librarianship and Information Science*, 50 (2), pp. 186-198.

### RECURSOS MENCIONADOS EN EL ARTÍCULO

*Black's Law Dictionary*, disponible en <https://thelawdictionary.org/>

*Cambridge Dictionary*, disponible en <https://dictionary.cambridge.org/es/>

*Diccionario de la Real Academia Española (DRAE)*, disponible en: <https://www.rae.es/>

*FAO TERM PORTAL*, disponible en <https://www.fao.org/faoterm/en/>

*Linguee*, disponible en <https://www.linguee.es/>

*Longman Dictionary of Contemporary English Online*, disponible en <https://www.ldoceonline.com/es-LA/>

*Oxford English Dictionary*, disponible en <https://www.oed.com/>

*ProZ*, disponible en <https://www.proz.com/>

*Reverso*, disponible en <https://www.reverso.net/traduccion/texto>

*Thesaurus*, disponible en <https://www.thesaurus.com/>

*TranslatorsCafe*, disponible en <https://www.translatorscafe.com/cafe/>

*UNTERM*, disponible en <https://unterm.un.org/unterm/portal/welcome>

*WordReference*, disponible en <https://www.wordreference.com/>

## ANEXO: ENCUESTA

### **Encuesta: Búsqueda de información para traducir**

Esta encuesta incluye 17 preguntas, destinadas a conocer qué tipo de información buscás cuando traducís, cómo y dónde buscás esa información y qué tenés en cuenta al momento de seleccionar las fuentes y la información. En la última sección (5/5) te pedimos que nos informes si tuviste alguna dificultad para responder el cuestionario.

#### **A. Perfil personal y académico del encuestado**

1. Edad
2. Seleccioná del siguiente listado, las materias cuyo cursado tenés aprobado:

Ninguna	Gramática Inglesa II	Semántica	Lengua Inglesa IV aplicada a la Traducción
Introducción a la Lengua Inglesa	Gramática Española I	Terminología y Documentación	Traducción Literaria
Introducción a la Lengua Española	Literatura en Lengua Española I	Lengua Inglesa III aplicada a la Traducción	Traducción Científica y Periodística
Derecho I	Lengua Inglesa II aplicada a la Traducción	Análisis del Discurso	Traducción Jurídica II
Lengua Inglesa I	Literatura en Lengua Española II	Traducción Jurídica I	Derecho III
Gramática Inglesa I	Fonética y Fonología Inglesa II	Traducción Técnica	Interpretación
Fonética y Fonología Inglesa I	Gramática Española II	Taller de Herramientas para la Traducción	Traducción Jurídica III
Introducción a la Traducción Lengua Española I	Traducción y Traductología Derecho II	Traducción Comercial	Taller de Actuación Pericial
		Literatura en Lengua Inglesa	Práctica Profesional

3. ¿Qué materias estás cursando?

#### **B. Necesidades, estrategias y fuentes de información**

4. ¿Con qué frecuencia, cuando traducís, necesitás buscar información?

Indicar: nunca, poco frecuentemente, frecuentemente, muy frecuentemente

- sobre un tema
- sobre el autor del texto que tenés que traducir
- para encontrar el equivalente de una palabra en otra lengua

- para conocer el significado de una palabra o frase en inglés
- para conocer el significado de una palabra o frase en español
- para obtener una imagen visual que ilustre lo que estás buscando
- para resolver una duda de ortografía
- para resolver una duda de uso correcto del español (por ej. mayúsculas, tipografía, puntuación)
- para resolver una duda de uso correcto de una palabra o frase en español
- para verificar cómo se usa una palabra o frase en otros textos
- para saber si la combinación de palabras (de una frase) existe
- para encontrar un sinónimo

5. ¿Qué otro tipo de información solés buscar cuando traducís?

6. ¿Con qué frecuencia utilizás las siguientes opciones de búsqueda en Internet?

Indicar: nunca, poco frecuentemente, frecuentemente, muy frecuentemente

- ingresás la palabra/ frase en el buscador
- recurrís directamente a un diccionario bilingüe en línea
- recurrís directamente a un traductor automático
- escribís la palabra o frase entre comillas
- usás + -
- usás |; OR; o
- usás el comodín \*
- usás
- AROUND (X)
- usás ~

7. ¿Qué otra estrategia de búsqueda, no listada en la pregunta anterior, utilizás con frecuencia?

8. ¿Con qué frecuencia utilizás los siguientes tipos de fuentes para buscar el equivalente de una palabra especializada (por ejemplo: *drilling rig*, *heart attack*, *stroke*)?

Indicar: nunca, poco frecuentemente, frecuentemente, muy frecuentemente

- Google (u otro buscador)
- bases de datos terminológicos
- diccionarios especializados

- glosarios propios
- glosarios en línea
- foros de traducción
- Otros

9. Si seleccionaste, en la respuesta anterior, las opciones BASES DE DATOS TERMINOLÓGICOS, DICCIONARIOS ESPECIALIZADOS, GLOSARIOS EN LÍNEA, FOROS DE TRADUCCIÓN u OTROS, indicá cuál o cuáles usás con más frecuencia.

10. ¿Con qué frecuencia utilizás los siguientes tipos de fuentes para buscar el equivalente de una palabra de la lengua general?

- Google (u otro buscador)
- diccionarios bilingües
- glosarios propios
- glosarios en línea
- foros de traducción
- Otros

11. Si seleccionaste, en la respuesta anterior, las opciones BASES DE DATOS LEXICOGRÁFICOS, DICCIONARIOS BILINGÜES, GLOSARIOS EN LÍNEA, FOROS u OTROS, indicá cuál o cuáles usás con más frecuencia.

12. ¿Con qué frecuencia utilizás los siguientes tipos de fuentes para buscar un sinónimo?

- Google (u otro buscador) mediante la escritura de la palabra para la que busco en sinónimo en el
- buscador
- diccionarios bilingües
- diccionarios de sinónimos
- foros
- páginas web que ofrecen este tipo de información
- Otros

13. Si seleccionaste, en la respuesta anterior, las opciones DICCIONARIOS BILINGÜES, DICCIONARIOS DE SINÓNIMOS, FOROS, PÁGINAS WEB u OTROS, indicá cuál o cuáles usás con más frecuencia

14. ¿Con qué frecuencia utilizás los siguientes tipos de fuentes para buscar el significado de una palabra?

- Google (u otro buscador), mediante la escritura de la palabra para la que busco el significado en el buscador
- Google y la estrategia de, por ejemplo: «define: localización»
- Bases de datos lexicográficas.
- Diccionarios generales
- Otros

15. Si seleccionaste, en la respuesta anterior, las opciones DICCIONARIO GENERALES, BASES DE DATOS LEXICOGRÁFICOS u OTROS, indicá cuál o cuáles usás con más frecuencia

16. ¿Con qué frecuencia utilizás los siguientes tipos de fuentes para buscar información sobre un tema que no conocés?

- Google (u otro buscador)
- Enciclopedias especializadas.
- Artículos especializados.
- Bibliotecas
- páginas web
- blogs
- Otros:

17. Si seleccionaste, en la pregunta anterior, la opción OTROS, indicá cuál o cuáles usás con más frecuencia

18. ¿Con qué frecuencia utilizás los siguientes tipos de fuentes para buscar dudas de ortografía, uso correcto de la lengua, tipografía?

- Google (u otro buscador)
- Páginas web que ofrecen este tipo de información
- Manuales de estilo
- Otros

19. Si seleccionaste, en la pregunta anterior, PÁGINAS WEB, MANUALES DE ESTILO u OTROS, indicá cuál o cuáles usás con más frecuencia

20. ¿Cuáles son los criterios que aplicás para elegir las fuentes de información? Selecciona todos los que correspondan.

- Que te la haya recomendado un profesor.

- Que te la haya recomendado un compañero.
- Que sea gratuita.
- Que sea de fácil acceso.
- Que esté disponible en línea.
- Especialidad del autor.
- Fecha del documento.
- Que la hayas localizado en una biblioteca.
- Solvencia de la editorial.
- Otro:

**C. Comentarios y sugerencias**

21. ¿Tuviste alguna dificultad con la comprensión de las preguntas de esta encuesta? ¿Tenés alguna sugerencia para mejorar este cuestionario?