



Desafíos para la integración de la traducción automática en el aula de iniciación a la traducción

María Claudia Geraldine Chaia

Universidad Nacional del Comahue, Argentine

geraldine.chaia@fadel.uncoma.edu.ar

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

Reçu le 13-06-2025 / Évalué le 11-10-2025 / Accepté le 13-02-2026

Enjeux pour l'inclusion de la traduction automatique dans le cours d'introduction à la traduction

Résumé

Les outils basés sur l'intelligence artificielle (IA) sont devenus une partie intégrale de l'environnement du travail du traducteur professionnel et de la salle du cours de traduction. Cet article scrute les enjeux impliqués dans l'intégration des systèmes de traduction automatique, disponibles en ligne, que les étudiants utilisent comme sources d'information pour résoudre différents types de besoins d'informations en classe. On propose une analyse descriptive et comparative des traductions produites par *Google Translate*, *DeepL* et *Reverso*, dans le but d'anticiper d'éventuelles difficultés pour les étudiants de traduction à l'égard de la qualité de l'information qu'ils consultent. À partir de catégories d'erreurs les plus fréquentes repérées dans les traductions automatiques, on prévoit un ordre de priorités pour les compétences et les connaissances que demande la pratique de la traduction dans l'ère numérique.

Mots-clés : traduction automatique, erreur, compétence traductrice

Desafíos para la integración de la traducción automática en el aula de iniciación a la traducción

Resumen

Las herramientas basadas en inteligencia artificial (IA) se han convertido en una parte integral del entorno de trabajo del traductor profesional y del aula de traducción. Este artículo indaga en los desafíos que implica la integración de los sistemas de traducción automática, disponibles en línea, que los estudiantes utilizan como fuentes de información para resolver distintos tipos de necesidades informacionales en el aula de iniciación a la traducción. Se plantea un análisis descriptivo, comparativo, de las traducciones generadas mediante *Google Translate*, *DeepL* y *Reverso*, con la finalidad anticipar posibles dificultades para los estudiantes de traducción respecto de la calidad de la información que consultan. A partir de las categorías de errores más frecuentes identificadas en las traducciones automáticas, se propone un orden de prioridades para las competencias y los conocimientos que demanda la práctica de la traducción en la era digital.

Palabras clave: traducción automática, error, competencia traductora

Challenges for introducing machine translation into an introductory translation course

Abstract

Artificial intelligence (AI)-based tools have become an integral part of the professional translator's work environment and the translation classroom. This article examines the challenges associated with integrating online translation technologies, specifically machine translation (MT) systems, that students utilize as information sources to address various types of informational needs in an introductory translation course. A descriptive and comparative analysis of translations generated by *Google Translate*, *DeepL*, and *Reverso* is conducted, with the aim of anticipating potential difficulties that translation students may encounter in relation to the reliability and quality of the information they consult. Based on the most frequent error categories identified in the machine-generated translations, a priority order is proposed for the competencies and knowledge required for translation practice in the digital age.

Keywords: machine translation, error, translation competence

Introducción

Las herramientas basadas en inteligencia artificial (IA) se han convertido en una parte integral del entorno de trabajo del traductor profesional y del aula de traducción. En Argentina, esto se hace evidente, por ejemplo, en la creciente oferta de capacitaciones destinadas a profesionales de la traducción (como las que organizan los colegios de traductores públicos¹), en la incorporación de la IA como eje temático en congresos² y en la organización de eventos académicos en universidades públicas³ y privadas⁴.

¹ Por citar solo algunas: “Los retos del español ante la IA: La RAE y los gigantes tecnológicos” (Colegio de Traductores Públicos en Intérpretes de la Provincia de Buenos Aires, Colegio Regional San Isidro); “Desbloqueá tu potencial: Herramientas digitales e IA para traductores” (Colegio de Traductores Públicos en Intérpretes de la Provincia de Buenos Aires, Colegio Regional La Plata); “La IA como herramienta potenciadora: estrategias para un trabajo más productivo” (Colegio de TP de la Ciudad de Buenos Aires).

² Solo para ofrecer algunos ejemplos: el Primer Congreso Latinoamericano de Traducción Jurídica, que organiza el CTPCBA para abril de 2026; el VI Congreso de traductores e intérpretes de Chile, que organiza el Colegio de Traductores e Intérpretes de Chile para enero de 2026; el IV Congreso Internacional “Traducción y Discurso Turístico”. Córdoba, España, que se celebrará en octubre de 2025.

³ “Conversatorio: La IA en la formación de traductores y la práctica profesional” (Facultad de Lenguas, Universidad Nacional del Comahue, septiembre de 2025). Las organizadoras de este evento proponen “conocer los usos y beneficios de la IA, para derribar mitos y disipar dudas sobre la actividad profesional de la traducción hoy” y “generar un espacio de diálogo e intercambio entre profesionales y futuros traductores”.

⁴ “¿La IA reemplaza al traductor?” (Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, Universidad Argentina de la Empresa-UADE, octubre 2025), destinado principalmente a futuros ingresantes a las carreras de traductor público que ofrece esta institución.

Briva-Iglesias (2021) explica que, según el informe de la *European Union of Associations of Translation Companies* (EUATC), un 68 % de las empresas de servicios lingüísticos utilizaba la TA en su entorno de trabajo en 2020 y tenía pensado aumentar su inversión en ella en los próximos años; mientras que, en el 2017, esta cifra rondaba el 45 % (EUATC, 2017). También González Pastor (2024) se refiere al lugar cada vez más destacado de la traducción automática en el flujo de trabajo de las empresas y de los profesionales autónomos. En cuanto a los estudiantes de traducción, el empleo que hacen de la IA está documentado en, por ejemplo, Bertho (2024), Wang *et al.* (2024), Torres-Simón y Pym (2021). Si bien comienzan a aparecer las primeras publicaciones que incluyen propuestas didácticas para la implementación de la IA en la formación de traductores (véase, por ejemplo, Pym y Hao, 2025), cómo integrarlas en el aula de traducción es tema candente de discusión en cursos y congresos (Gandini Viglino y Rocca, 2024)⁵ y en las numerosas publicaciones científicas, algunas de las cuales se citan en este trabajo.

La investigación que se presenta en este artículo se lleva adelante en el contexto de la carrera de Traductor Público de inglés de la Universidad Nacional del Comahue. Los estudiantes reconocen que utilizan los sistemas de Traducción Automática Neuronal (TAN), disponibles en línea, como fuentes de consulta, para resolver diferentes tipos de necesidades informacionales (Enríquez Raído, 2014; Chaia, 2023 y 2025): para conocer posibles equivalencias en la lengua meta de palabras o frases desconocidas; para obtener alternativas de traducción, diferentes a las que ellos mismos pensaron; para resolver la traducción de oraciones o párrafos difíciles de entender. Ante esta situación, esta investigación se plantea con el propósito de indagar en los desafíos que implica la integración de los sistemas TAN, en su función de fuente de consulta, en las etapas iniciales de la formación de traductores. Como sostienen Torres-Simón y Pym (2021: 6), “hoy en día se reconoce que los estudiantes utilizan la TA, de modo que no solo deben aprender a utilizarla bien, sino que todos los actores implicados en la acción

⁵ “Traductores humanos en la era de la IA: cómo usar esta tecnología de forma inteligente”, María Alina Gandini Viglino y Carla Nair Rocca, integrantes de la Comisión de Recursos Tecnológicos del CTPCBA. Revista del CTPCBA, N.º 159, enero-abril, 47-51.

docente deben adaptarse a las nuevas relaciones de poder que surgen del uso de estas tecnologías [...]”.

La presente investigación se limita únicamente a los productos generados con el TA de *Google*, *DeepL* y el TA de *Reverso* y se plantea con el propósito de reflexionar respecto de los desafíos de su implementación en el aula de iniciación a la traducción. Comprendemos, no obstante, que los hallazgos que surjan de este análisis podrían ser muy diferentes a los que resultarían con el uso de un *chatbot*. En efecto, como explican Pym y Hao, (2025), los beneficios de la IA generativa están en la posibilidad de brindarle a las herramientas de IA, a través de *prompts*, información adicional (el contexto, el tono, el nivel de dificultad, etc.), ya que cuando la única instrucción es “traducir”, el sistema de TA brinda una traducción “exacta y literal” (p. 7).

1. Antecedentes

Sin pretender ser exhaustivos —porque, aunque lo intentáramos, esta tarea sería imposible, dada la enorme cantidad de publicaciones sobre IA y traducción de los últimos años—, en este apartado se presenta solo una limitada selección de ellas. Los resultados y las conclusiones de estos estudios demuestran la importancia de los estudios empíricos de tipo descriptivo, en particular, comparativos, que ofrezcan datos de relevancia para el diseño de propuestas didácticas en las que se integren las tecnologías basadas en IA para la formación de traductores.

La propagación de la IA y de la TA basada en IA plantea oportunidades y desafíos. Más recientemente, el surgimiento de *chatbots* (como *ChatGPT*) ha dado lugar a la necesidad de un énfasis en métodos de enseñanza-aprendizaje en los que se prioricen el razonamiento y el pensamiento crítico (Muñoz-Basols *et al.*, 2023). Son muchas las investigaciones que muestran los beneficios del empleo de la IA en el entorno de trabajo del traductor (Vargas-Sierra, 2020). Por ejemplo, Raunak *et al.* (2023) exploran el uso de *GPT-4* para poseditar, de manera automática, productos de la TAN en varios pares de idiomas (inglés-chino, inglés-alemán, chino-inglés, alemán-inglés). Los resultados muestran que *GPT-4* ayuda a mejorar la calidad general y a eliminar diversos tipos de errores importantes.

Kwok *et al.* (2025) examinan el rol de la IAGen como herramienta para la posesición de traducciones realizadas por estudiantes. En general, el análisis reveló que, aunque no fueron consistentes, con *GPT* se logró mejoras en la complejidad léxica de las traducciones de los estudiantes. Los hallazgos de este estudio sugieren la utilidad de la IAGen para mejorar la práctica, aunque indican también la necesidad de alfabetización en IA para asegurar su uso efectivo en la formación de traductores y para optimizar las competencias lingüística e instrumental de los estudiantes

Briva-Iglesias (2021), a través del análisis contrastivo de los errores de las traducciones hechas por estudiantes de traducción e interpretación y la realizada por un motor de TAN (*DeepL*), investiga la TA como herramienta para el aula de traducción jurídica. Los resultados del estudio demuestran que, si bien la TA presenta errores graves, que necesitan revisión humana, ésta proporciona de manera instantánea una traducción cualitativamente superior a la que el alumnado del último curso del grado en Traducción e Interpretación puede obtener en una hora y media de trabajo. Según el autor, esto sugiere que la TA podría ser una herramienta formativa muy beneficiosa en el aula de Traducción Jurídica. Según este estudio, esta herramienta podría ayudar a los estudiantes a identificar la estructura profunda de las frases con sintaxis compleja, a mejorar el dominio de la *consecutio temporum*, así como a identificar los términos de especialidad precisos. Asimismo, el autor concluye que “el uso de TA en la formación de traductores jurídicos no solo aportaría beneficios en aspectos lingüísticos o de formación traductológica, sino también en el de competencias tecnológicas” (p. 11).

Ahrenberg (2017) compara la traducción (humana) con el TA de *Google*, del inglés al sueco, de un artículo de opinión publicado originalmente en el *Financial Times* (el 17 de marzo de 2017). Si bien se basa en una única muestra, concluye acerca de las limitaciones del sistema de TA utilizado. El autor observa que la TA requirió numerosas ediciones. Se trató de opciones de estilo y también de elecciones léxicas que afectaron el mensaje de manera sustancial. El análisis incluyó también la identificación de los procedimientos traducción en ambos productos. Ahrenberg concluye que la traducción automática (TA) y la traducción humana (TH) analizadas resultaron similares respecto de la longitud, el flujo de información y

estructura. Sin embargo, la TA evidencia un repertorio más restringido de técnicas y requiere de unas tres ediciones por oración.

Cases Berbel (2025) informa sobre un experimento realizado en una clase de traducción inversa (español-alemán) de la Universidad Complutense de Madrid, que implicó el uso de *DeepL*. El experimento consistió en la traducción humana, realizada por 28 estudiantes del último curso, de dos fragmentos literarios. Un grupo tradujo con *Deep L* y luego poseditó la traducción del fragmento A y el otro grupo tradujo el mismo fragmento sin la herramienta y solo con acceso a diccionarios electrónicos monolingües y bilingües. Su investigación estuvo motivada porque, en el grado de traducción e interpretación, los estudiantes admiten que confían ciegamente en [la herramienta], sin plantearse qué errores puede cometer” (p. 265). Con los objetivos de concienciar a los estudiantes acerca de la importancia de “dominar la técnica de la traducción, así como para darles una visión más real de esta herramienta”. Según la autora, el experimento demostró que este avance tecnológico hace más efectivos a los traductores: los grupos que poseditaron tardaron casi la mitad que aquellos que tradujeron sin ayuda. No obstante, Cases Berbel mostró que la principal debilidad de *DeepL* es la transferencia del léxico.

Sánchez de la Cruz *et al.* (2024) comparan cuatro versiones de traducciones automáticas, del inglés al español, de una nota informativa de TEDed de mayo de 2024, realizadas con *DeepL*, *Google Translate*, *Reverso* y *Microsoft Translator*. Evalúan la precisión, la coherencia, el contexto cultural y la creatividad. A partir de los resultados de su análisis, las autoras concluyen que estas “herramientas de traducción automática son bastante funcionales para la labor del traductor profesional”, sin embargo, plantean “oportunidades de mejora relacionadas a aspectos lingüísticos, connotativos, estilísticos, y de ambigüedades que puedan generarse por cuestiones socioculturales o de terminologías avanzadas presentadas en el texto origen” (p. 9).

En la sección que sigue se describen con más detalles los métodos utilizados en las investigaciones realizadas por Ahrenberg (2017), Briva-Iglesias (2021), Cases Berbel (2025).

2. Marco conceptual: variables de análisis

Ahrenberg (2017) destaca la importancia de que las comparaciones entre TH y TA se hagan de manera sistematizada y consistente, de modo tal que los resultados y conclusiones a los que se arriben puedan compararse o bien, complementarse. Para este fin, no obstante, consideramos de suma importancia que hagan explícitos los procedimientos de análisis (métodos, categorías y variables).

Con el objetivo de ilustrar la variedad de métodos y variables de análisis utilizadas por distintos autores, nos limitamos, en este trabajo, a describir solo tres. Sin embargo, existe una multiplicidad de alternativas (véanse, por ejemplo, Spoturno, 2024; Jiao *et al.*, 2023; Peñuelas Gil *et al.*, 2025).

Ahrenberg (2017) hace una comparación basada en estadística básica, en la que contabiliza: párrafos, oraciones, *tokens*, caracteres, *type-token ratio*, longitud promedio de las oraciones, diferencias en la longitud promedio. Utiliza también las métricas BLEU y TER. El análisis comprende, además, las categorías de monotonidad, adecuación al propósito (para lo cual se basa en la taxonomía propuesta originalmente por Vilar *et al.* (2006) y tipos de ediciones requeridas (sustanciales, reordenamiento, a nivel de la palabra, gramatical, de puntuación y omisiones). El análisis incluyó, también, la identificación de las técnicas de traducción aplicadas por el TH y por el sistema de TA.

Briva-Iglesias (2021) llevó adelante el análisis contrastivo de los errores de traducción identificados en una muestra de traducciones realizadas por alumnos del cuarto año del grado de Tel con los errores identificados en una TA generada con Deep L, en la combinación de idiomas inglés-español. El autor aclara que “se aplica un método de evaluación ya testeado, reconocido ampliamente, y que goza de cierto prestigio en el ámbito profesional y académico: el DQF (Dynamic Quality Framework) de TAUS” (p. 7). Consiste en una evaluación combinada (humana y manual). Este sistema hace uso de una tipología de errores consensuada, que se divide en cuatro grandes grupos: lengua, terminología, precisión y estilo; se establecen cuatro niveles de gravedad: crítico, grave, leve y neutra; y se utilizan penalizaciones de 10, 5 y 1 puntos para los errores de gravedad 1, 2 y 3, respectivamente (para textos de 1000 palabras). En este estudio, el autor adapta las penalizaciones a la muestra que consta de 400 palabras.

Asimismo, la cantidad y gravedad de errores permitidos se adaptó al contexto y objetivos de la investigación. Para el análisis y clasificación de los datos, Cases Berbel (2025) adoptó la taxonomía de errores de Ferreira (2014)⁶. En esta taxonomía los errores se clasifican en 1) errores de transferencia (de estructuras sintácticas, de estructuras gramaticales, léxicos, morfológicos, gráfico-ortográficos y discursivos); 2) traducción literal; 3) cambio de código; 4) interferencias de la L2; 5) calcos; 6) falsos cognados.

El presente estudio adopta los parámetros de revisión propuestos por Mossop (2020). Si bien sabemos que la revisión y la posesición (PE) son actividades diferentes (Pym, Hao, 2025), ambas consisten en la aplicación de procesos para garantizar que el texto en la lengua de destino sea adecuado al objetivo o nivel de calidad deseados. Tal como señalan Sánchez Ramos y Rico Pérez (2020), esta diferencia tiene implicancias en cuanto al tipo de errores, su frecuencia de aparición y su repetición a lo largo del texto/ traducción. Las autoras aclaran que en una traducción humana puede aparecer un error fruto de un descuido o distracción y no aparecer más en todo el texto; pero en el caso de la posesición la repetición de errores será una constante. Esta observación queda ilustrada claramente en nuestro análisis. En cuanto a los criterios de revisión de traducciones, son numerosas las propuestas disponibles en la bibliografía. A modo de ejemplos, se citan a continuación las de Parra Galiano (2007, 2015) y Mossop (2020):

Criterios de revisión	
Parra Galiano (2007, 2015)	1) Revisión de contenido: aspectos relativos al contenido (lógica, datos y lenguaje especializado). 2) Revisión lingüística: aspectos relacionados con el uso del lenguaje en el TL (lenguaje especializado, norma y uso de la lengua y adaptación al destinatario). 3) Revisión funcional: aspectos relacionados con la función del TL (adaptación al destinatario, exactitud e integridad). 4) Revisión de la presentación: aspectos relacionados con la presentación del TL (integridad, maquetación y ortotipografía).
Mossop (2020)	1) Transferencia: precisión y completitud. 2) Contenido: lógica y datos (factuales). 3) Lenguaje: fluidez, sublenguaje, adecuación, idiomatización, mecánica. 4) Presentación: formato, tipografía y organización.

Cuadro 1: Criterios de revisión. (Elaboración propia basada en Parra Galiano, 2007, 2015 y en Mossop 2020).

⁶ Ferreira, Anita, 2014: Proyecto de investigación FONDECYT - CONICYT no.1140651: “El *feedback* correctivo escrito directo e indirecto en la adquisición y aprendizaje del español como lengua extranjera”. Universidad de Chile 2014-2017.

Para el caso de la posesición, los criterios de corrección propuestos por distintos autores abarcan los siguientes aspectos:

Criterios de corrección en la posesición	
Sánchez Ramos y Rico Pérez (2020)	Corrección gramatical. Corrección ortográfica. Corrección terminológica. El grado de precisión de estas correcciones dependerá del nivel de posesición acordado (completa o rápida).
O'Brien (2010)	Precisión del mensaje. Precisión y exactitud gramatical. Coherencia y cohesión. El grado de precisión de estas correcciones dependerá del nivel de posesición acordado (completa o rápida).
TAUS (2016)	Corrección desde el punto de vista semántico. Complejidad de la información. Editar contenido ofensivo, inapropiado o culturalmente inaceptable. Aplicar reglas básicas de ortografía. No es necesario hacer correcciones de naturaleza estilística. Comprobar que la terminología es correcta y que sigue las instrucciones del cliente.

Cuadro 2: Criterios de corrección en la posesición según varios autores. (Elaboración propia basada en Sánchez Ramos y Rico Pérez, 2020; O'Brien, 2010 y TAUS, 2016).

Si se comparan las propuestas arriba citadas, se observa que todas comprenden aspectos similares, ligados a la precisión del mensaje, la adecuación al propósito y la corrección (Chaia, 2024). No obstante, en la posesición no deberían introducirse mejoras de estilo, se trate de una posesición completa o rápida (Sánchez Ramos, Rico Pérez, 2020).

3. Metodología

Tal como se anticipó en la introducción, este trabajo informa los resultados de un análisis descriptivo, comparativo, de las traducciones elaboradas por *Google*, *DeepL* y *Reverso*. El propósito de este estudio es investigar en torno a los desafíos que implica la integración de la TAN en las etapas iniciales de la formación de traductores. En consonancia con este objetivo, se seleccionó un TP (texto de partida⁷), de 285 palabras, de uno de los trabajos prácticos de la unidad 3, *Modalidades de traducción audiovisual*, del programa de la asignatura Introducción a la Traducción. Esta materia es la primera asignatura de traducción que cursan los estudiantes de la carrera de Traductor Público de inglés de la Universidad

⁷ Texto extraído de:

<https://www.ai-media.tv/knowledge-hub/insights/closed-captions-vs-subtitles/>

Nacional del Comahue. Se trata de un texto de un nivel de especialización medio a bajo, según la tipología de Recoder Sellarés y Cid-Leal (2004), que los estudiantes suelen tener que traducir a modo de práctica de traducción, pero con la finalidad añadida de que adquieran el metalenguaje asociado a los estudios de traducción (Chaia, 2016). El texto en cuestión introduce la distinción entre subtítulos cerrados y subtítulos abiertos o estándar, y se centra luego en la descripción de los métodos o técnicas de subtitulación.

En la presente investigación, la evaluación de la calidad de las traducciones automáticas no se plantea como un fin, sino como el medio para reflexionar acerca de los desafíos que implica integrar las herramientas basadas en IA en las primeras etapas de la formación de traductores. La finalidad es conocer las limitaciones de estas tecnologías que los estudiantes utilizan como fuente de información y de inspiración en sus tareas de traducción.

4. Análisis y resultados

Como se adelantó en los párrafos anteriores, se evaluó la calidad de las traducciones automáticas tomando como referencia los parámetros de revisión de Mossop (2020)⁸. Para una mejor visualización del análisis, se identifican con color cada categoría de error:

Parámetros	Categorías	Cómo identificarlos
Transmisión del mensaje (Transferencia)	<u>Precisión</u>	¿Transmite el TM el mensaje expresado en el texto de origen (TO)?
	<u>Complejidad</u>	¿Se ha omitido información relevante? ¿Se ha agregado información que está ausente en el TO?
Organización de la información (Contenido)	<u>Lógica</u>	¿Tienen sentido las secuencias de ideas expresadas en el texto? ¿Se observan contradicciones?
Lenguaje y estilo utilizado (Lenguaje)	<u>Fluidez</u>	¿Suena natural la redacción en la lengua meta (LM)? ¿Es clara la relación entre las distintas partes de la oración o entre las oraciones de un párrafo? ¿Hay alguna oración o párrafo difícil de leer o de entender?
	<u>Sublenguaje</u>	¿El estilo es adecuado al género?

⁸ No se consideraron para este análisis los criterios de *distribución textual* ni de *organización*, que corresponden al parámetro de *presentación*. Tampoco el criterio de *adecuación*, que corresponde al parámetro de *lenguaje*, en la propuesta de Mossop (2020). Evaluar el cumplimiento de estos criterios requiere la consideración de aspectos como el soporte de información (en este caso, página web) en la que se publicaría el artículo y la audiencia a la que estaría destinada la traducción.

Parámetros	Categorías	Cómo identificarlos
		¿Se ha empleado la terminología correcta? ¿Se ha empleado la fraseología que habitualmente se utiliza en la LM en los textos que tratan el mismo tema?
	<u>Idiomática</u> <u>combinatoria</u>	¿Se utilizan las combinaciones lingüísticas (colocaciones) en la lengua meta?
	<u>Mecánica</u>	¿Se siguen las reglas gramaticales, ortográficas o de puntuación características de la LM? ¿Se siguen las normas de estilo propias de la empresa/ editorial que encarga la traducción?

Cuadro 3: Parámetros y categorías de revisión. (Elaboración propia basada en Mossop, 2020: 134-149)

Cuadro 4 (Voir note⁹) Texto de origen en inglés y sus traducciones al español, realizadas con *Google Translate*, *DeepL* y *Reverso*. Indicaciones de los errores según las categorías descritas en el cuadro 1.

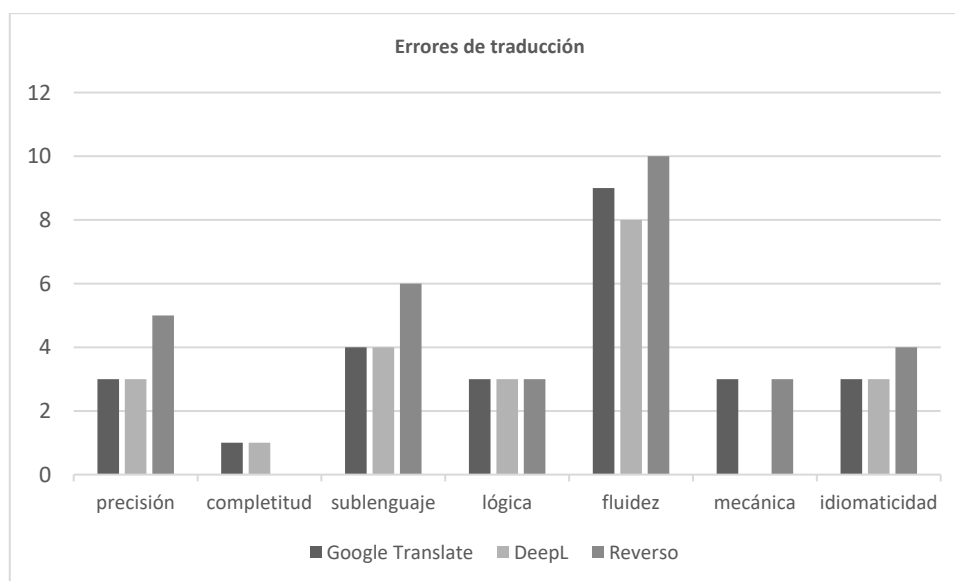


Figura 1: Comparación de la calidad de las traducciones automáticas según la cantidad de errores, por categoría.

Las traducciones automáticas elaboradas por los tres motores evidencian una calidad similar, aunque Reverso suma un número más elevado en las categorías *precisión*, *sublenguaje*, *fluidez* e *idiomática*. En las tres versiones se identifican errores de *transferencia* (*precisión* y *completitud*) que atentan contra la comprensión del tema. Son instancias de este tipo de error, la falta de distinción entre “subtítulos cerrados” (closed subtitles) y “subtítulos estándar” o “subtítulos abiertos” (subtitles) y en la traducción errónea de “respeaking” como “reenunciado”, “repetición” o “respeto”; en las equivalencias de “locutor” y “altavoz” para “speaker”; en la traducción de “leyenda” por “caption” y en “escritura” por “typing”. Muchos de estos errores dan lugar, a su vez, a errores de *lógica* y

⁹ https://drive.google.com/file/d/15pnRBOyDhYLMc0Da9ihoOKpItfZiTB8/view?usp=drive_link

surgen ante la elección incorrecta de equivalencias terminológicas (lo que las convierte, al mismo tiempo, en errores de *sublenguaje*). No menos irrelevantes, a los fines de la comprensión del texto, son las imprecisiones léxicas y terminológicas de “notificaciones” en vez de “información acerca de”; “cronometrar” en vez de “sincronizar”; “teclas limitadas” en lugar de “teclado abreviado”; “taquipista” en vez de “estenógrafo”. Aunque la posesición no involucraría las mejoras estilísticas (Sánchez Ramos, Rico Pérez, 2020), en este caso, en el que nos proponemos dilucidar posibles modos de implementación de la TAN como herramienta que asista al estudiante en la realización de tareas de traducción, la identificación de errores de *fluidez* resulta pertinente.

El análisis comparativo, basado en la evaluación de la calidad de las traducciones automáticas realizadas por *Google*, *DeepL* y *Reverso*, muestra, fundamentalmente, las limitaciones de estos sistemas para la traducción del artículo seleccionado para este estudio. Refuerza, asimismo, lo ya dicho por numerosos autores: la intervención humana es esencial para garantizar la correcta y precisa transferencia (del significado) de los textos. Dadas las limitaciones, visibles en los numerosos errores que generan los sistemas TAN, la implementación de estos recursos en el aula de iniciación no deberá hacerse de manera aislada (Cases-Berbel, 2025), sino que deberá estar fuertemente acompañada de una propuesta didáctica centrada en la adquisición de una serie de habilidades y conocimientos centrales de la competencia traductora (PACTE, 2005; Kelly, 2002). A partir de los resultados del análisis previo, se sugiere el siguiente orden de prioridades:

- El conocimiento lingüístico: en la lengua extranjera para asegurar la correcta comprensión del texto y, en la lengua materna, para garantizar una redacción fluida y acorde a las normas.

- El conocimiento temático (competencia extralingüística o competencia temática, en los modelos de competencia traductora): en el caso de esta investigación, un conocimiento temático referido a las *modalidades y técnicas de traducción audiovisual*.

- La competencia documental (Cid Leal, Perpinyà Morera, 2013), que comprende el conocimiento de una variedad y tipos de fuentes de información (generales y especializadas); el uso de sistemas, métodos y estrategias para localizar la información; la capacidad crítica para la

selección de los recursos fiables y aptos y el manejo de las TIC. Esta competencia será clave para compensar las carencias en el conocimiento temático (en el que subsume el manejo de terminología asociada a la temática) y en el conocimiento bilingüístico.

- La adquisición de la subcompetencia estratégica se apoya y depende de las competencias, habilidades y conocimientos mencionados anteriormente. Sin ellos, la identificación de problemas y la planificación de estrategias para solucionarlos no sería posible.

La jerarquía propuesta concuerda parcialmente con los hallazgos de Sun y Muñoz Martín (2025). Los datos obtenidos a partir de las encuestas administradas por estos investigadores a profesionales y estudiantes en 2024 muestran una prioridad similar: la competencia en la L2, seguida de la competencia en la L1 y, en tercer lugar, al conocimiento temático. La competencia tecnológica e instrumental que ocupaba el tercer lugar en la encuesta de 2004 analizada por los autores, desciende al décimo lugar.

Consideraciones finales

La alfabetización en IA (entendida como el desarrollo de competencias para el empleo de herramientas tecnológicas basadas en IA) acompañada del pensamiento crítico son habilidades claves para la integración de la IA al entorno de trabajo del traductor (Muñoz-Basols *et al.*, 2023; Sun, Muñoz Martín, 2025). Como sostiene Bowker (2021), el empleo de estas herramientas requiere de habilidades con un fuerte componente conceptual y cognitivo: “machine translation literacy has a strong cognitive or conceptual element. [...] [it] is less about “how to” use machine translation (i.e., which buttons to push) and more about whether, when, and why to use the tool¹⁰” (p. 136). Según esta autora, para la adquisición de estas habilidades el foco deberá estar en ejercicios de pensamiento crítico, tales como decidir acerca de la conveniencia de la traducción automática de un determinado texto o evaluar los beneficios y riesgos del

¹⁰ La alfabetización en traducción automática tiene un marcado componente cognitivo o conceptual [...] no se trata solo de saber «cómo» utilizar herramienta (es decir, qué teclas hay que presionar), sino de saber cuándo conviene utilizarla y cómo y por qué hacerlo. (Bowker, 2021: 136) [La traducción es nuestra].

uso de los sistemas de TA frente a los que plantean otras posibles soluciones de traducción. Como docentes, tal como afirma Cases Berbel (2025: 280), es tiempo de dejar de lado “viejos tabús relacionados con el traductor automático neuronal y enseñar un uso adecuado y consciente de este”. Las observaciones que esbozamos en los párrafos anteriores a partir de los resultados del análisis se alinean con lo que plantea Buendía-Castro (2025). Los resultados de su estudio, en el que se observa que el uso combinado que hacen los estudiantes de traducción, de la traducción automática y de recursos lexicográficos estándar, sumado a los errores léxicos, los problemas fraseológicos y los calcos de la traducción automática, ponen de relieve la necesidad de implementar una metodología de enseñanza-aprendizaje integral que involucre no solo cuándo y cómo usar traducción automática sino también una que guíe a los estudiantes en la evaluación e integración de la TA y de los recursos estándar. El manejo integral de estas herramientas requiere, por parte de los estudiantes, una toma de decisiones informadas acerca de qué recursos utilizar en cada etapa del proceso (según, por ejemplo, el tipo de texto, el dominio, y los principales desafíos que plantea el encargo), estimando los beneficios que brinda cada una, conforme a las demandas de la tarea de traducción en cuestión. No se ha considerado en este trabajo la posibilidad que ofrece *DeepL* de seleccionar, al posicionar el cursor sobre algún punto de la traducción, entre algunas de las otras posibilidades que ofrece su menú. Como sostienen Pym y Hao (2025: 18): “This kind of interactivity makes the technology a boost to creativity, not a replacement of it¹¹”.

Bibliografía

Ahrenberg, L. 2017. Comparing Machine Translation and Human Translation: A Case Study. Proceedings of the Workshop on Human-Informed Translation and Interpreting Technology. https://doi.org/10.26615/978-954-452-042-7_003 [consultado el 10/06/2025].

Bertho, J. 2024. “Dicen que la IA nos va a reemplazar.” ¿Cómo viven les estudiantes el uso de la inteligencia artificial en el aula de traducción? Herramientas digitales para la traducción y la enseñanza de lenguas extranjeras. *Revista Lenguas Vivas*, 20, p. 96-111.

¹¹ Este tipo de interacción hace que la tecnología sea un motor para la creatividad en lugar de sustituirla (Pym y Hao, 2025: 18). [La traducción es nuestra].

- Bowker, L. 2021. "Promoting Linguistic Diversity and Inclusion: Incorporating Machine Translation Literacy into Information Literacy Instruction for Undergraduate Students". *The International Journal of Information, Diversity, & Inclusion*, 5(3), p. 127-151.
- Briva-Iglesias, V. 2021. "Traducción humana vs. traducción automática: análisis contrastivo e implicaciones para la aplicación de la traducción automática en traducción jurídica". *Mutatis Mutandis. Revista Latinoamericana de Traducción*, 14(2), p. 571-600.
- Buendía-Castro, M. 2025. "Dictionaries vs. AI-Based Resources: Preferences of Trainee Translators". *Dictionaries: Journal of the Dictionary Society of North America*, 46(1), p. 103-120.
- Cases Berbel, E. 2025. "Percepción de los estudiantes de traducción sobre la traducción automática neuronal". *ONOMÁZEIN*, 67, p. 265-282.
- Cid Leal, P., Perpinyà Morera, R. 2013. *Cómo y dónde buscar información*. Universitat Autònoma de Barcelona.
- Chaia, M. C. G. 2016. "Interrelación traducción y traductología: su enseñanza y evaluación". *Estudios de Traducción*, 6, p. 227-242.
- Chaia, M. C. G. 2023. Perfiles y comportamientos de traductores en formación: un estudio del proceso. *Skopos*, 14, p. 3-39. <https://doi.org/10.21071/skopos.v14i.16599> [consultado el 10/06/2025].
- Chaia, M. C. G. 2024. Revisión de traducciones: conceptos y aplicaciones a la enseñanza-aprendizaje de la traducción. *I Ciclo de Conferencias Virtuales en torno a la Traducción*. Universidad Nacional de Córdoba. <https://youtu.be/wZmcmusnF9E?si=2-jCG8G1tfcFAEib> [consultado el 10/06/2025].
- Chaia, M. C. G. 2025. "Comportamientos y perfiles de acción, de búsquedas y resolutorios de estudiantes de traducción: un modelo basado en la teoría fundamentada". *Estudios de Traducción*, 15, p. 9-24. <https://doi.org/10.5209/estr.96598>
- Enríquez Raído, V. 2014. *Translation and Web Searching*. Routledge.
- González-Pastor, D. 2024. "La evaluación de la calidad de la traducción automática de los textos turísticos en la enseñanza de la traducción: un estudio cualitativo". *Hikma*, 23, p. 1-21.
- Jiao, W., Wang, W., Huang, J., Wang, X., Tu, Z. 2023. Is ChatGPT a good translator? Yes with GPT-4 as the engine. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2301.08745>
- Kelly, D. 2002. "Un modelo de competencia traductora: bases para el diseño curricular". *Puentes*, 1, p. 9-20.
- Kwok, H. L., Shi, Y., Xu, H., Li, D., Liu, K. 2025. « GenAI as a translation assistant? A corpus-based study on lexical and syntactic complexity of GPT-post-edited learner translation". *System*, 130. Artículo 103618. <https://doi.org/10.1016/j.system.2025.103618> [consultado el 10/06/2025].
- Mossop, B. 2020. *Revising and Editing for Translators*. Routledge.

Muñoz-Basols, J., Neville, C., Lafford, B., Godev, C. 2023. "Potentialities of Applied Translation for Language Learning in the Era of Artificial Intelligence". *Hispania*, 106(2), p. 171-194.

O'Brien, S. 2010. Introduction to post-editing: who, what, how and where to next. 9th Conference of the association for *machine translation in the Americas*, Denver, Colorado, EE.UU.

Parra-Galiano, S. 2007. "Propuesta metodológica para la revisión de traducciones: principios generales y parámetros". *TRANS*, 11, p. 197- 214.

Parra-Galiano, S. 2015. El conocimiento experto (pericia) en la revisión de traducciones: clave en la gestión y propuestas de investigación. En J. J. Amigo Extremera (ed.). *Traducimos desde el Sur. Actas del VI Congreso Internacional de la AIETI*. Las Palmas de Gran Canaria. Servicio de Publicaciones, p. 587-603.

PACTE. 2005. "Investigating translation competence: Conceptual and methodological issues". *Meta*, 50(2), p. 609-619.

Raunak, V., Sharaf, A., Wang, Y., Awadalla, H., Menezes, A. 2023. Leveraging GPT-4 for Automatic Translation Post-Editing. En *Findings of the Association for Computational Linguistics: EMNLP 2023*, 12009–12024. Association for Computational Linguistics.

Recoder, M. J., Cid-Leal, P. 2004. La documentación en la traducción especializada. En: Gonzalo García, C. y García Yebra, V. (eds.) *Manual de Documentación y Terminología para la traducción especializada*. Arco/Libros S.L.

Robert, I., Remael, A., Ureel, J. 2017. "Towards a model of translation revision competence". *The Interpreter and Translator Trainer*, 11(1), p. 1-19.

Sanchez Ramos, M., Rico Pérez, C. 2020. *Traducción automática: conceptos clave y técnicas de posesición*. Comares.

Spoturno, M. L. 2024. "Traducción literaria e inteligencia artificial: consideraciones para la formación universitaria". *Cadernos de Tradução*, 44, p. 1-26.

Torres-Simón, E., Pym, A. 2021. "La confianza de los estudiantes de traducción en la traducción automática: ¿demasiado buena para ser verdad?" *Revista Internacional de Lenguas Extranjeras*, 15 <https://doi.org/10.17345/rile15.3115> [consultado el 10/06/2025].

Peñuelas Gil, I., Ortego Antón, M.T. 2025. ¿A punto de caramelo? La traducción automática de expresiones multiverbales del turismo gastronómico. En: Carrió Pastor, M. L y Ureña Tormo, C. (eds.) *Análisis del discurso y enseñanza de lenguas en la era de la inteligencia artificial*. Ediciones Octaedro, p. 129-156.

Pym, A., Hao, Y. 2025. *How to Augment Language Skills. Generative AI and Machine Translation in Language Learning and Translator Training*. Routledge.

Recoder Sellarés, M. J. y Cid-Leal P. 2004. La documentación en la traducción especializada. En: Gonzalo García y García Yebra (eds.). *Manual de Documentación y Terminología para la traducción especializada*. Arco/Libros S.L.

Sánchez de la Cruz, C., Aguilera Ramírez, M., Rodríguez Flores, J.C. 2024. "Herramientas de Traducción Automática (TA) en la Traducción Profesional". *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(5), p. 3614-3625.

Sun, S., Muñoz Martín, R. 2025. Reframing Translation Expertise for the AI Era. En: Sun, S., Liu, K. y Moratto, R. (eds.) *Translation Studies in the Age of Artificial Intelligence*. Routledge.

Vargas-Sierra, C. 2020. La estación de trabajo del traductor en la era de la inteligencia artificial. Hacia la traducción asistida por conocimiento. *Pragmalingüística*, 28(28), p. 166-187.

Wang, L., Xu, S., Liu, K. 2024. Understanding Students' Acceptance of ChatGPT as a Translation Tool: A UTAUT Model Analysis. *arXiv preprint arXiv:2406.06254*.



© *Synergies Argentine*, n° 10, Année 2026.

Revue du GERFLINT.

ARK : <https://catalogue.bnf.fr/ark:/12148/cb42690052w>

Bibliothèque nationale de France. Août 2026 -

<https://gerflint.com>

<https://gerflint.com/synergies-argentine>

synergies.argentine@gmail.com

