

ISSN: 1579-9794

Focalización de la atención en la traducción de géneros especializados: una aproximación a partir del desempeño de estudiantes de traducción con diferente avance curricular

Focusing attention on the translation of specialised genres: an approach based on the performance of translation students with different curricular progression

LUCIANO ANDRÉ CATALDO ALVARADO
luciano.cataldo@pucv.cl
Pontificia Universidad Católica de Valparaíso

ANDREA SANTANA
andrea.santana@pucv.cl
Pontificia Universidad Católica de Valparaíso

Fecha de recepción: 28/12/2024
Fecha de aceptación: 12/12/2024

Resumen: En las últimas décadas, los estudios sobre los procesos cognitivos implicados en la traducción han cobrado gran relevancia (Alves y Jakobsen, 2021). Uno de los procesos clave en este contexto es la focalización de la atención, entendida como la capacidad del traductor para seleccionar y priorizar información relevante durante la tarea traductora. A pesar de su importancia, este fenómeno ha sido escasamente abordado, en especial al considerar variables como el nivel de avance curricular de estudiantes de traducción y el uso de géneros especializados. En este estudio, se analiza la focalización de la atención de dos grupos de estudiantes —de tercer y cuarto año— del programa de Traducción Inglés-Español de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Para ello, se utilizó una herramienta de keylogging que permitió registrar pausas durante un encargo de traducción especializado, entendidas como indicadores del uso de recursos cognitivos (Saldanha y O'Brien, 2013). Los resultados evidenciaron diferencias en la cantidad de pausas entre ambos grupos; sin embargo, el análisis estadístico no arrojó diferencias significativas. Estos hallazgos plantean nuevas interrogantes sobre la relación entre la competencia traductora y los patrones atencionales en la traducción especializada.

Palabras clave: Estudios cognitivos de la traducción, Focalización de atención, Pausas, Competencia traductora, Géneros especializados

Abstract: In recent decades, studies on the cognitive processes involved in translation have gained increasing relevance (Alves & Jakobsen, 2021). One of the key processes in this field is attentional focus, understood as the translator's ability to select and prioritize relevant information while translating. Despite its importance, this phenomenon has been scarcely explored, particularly in relation to translation students' curricular progression and the translation of specialised genres. This study analyses attentional focus in two student groups—third- and fourth-year students—enrolled in the English-Spanish Translation programme at the Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. A keylogging tool was used to register pauses made during a specialised translation task, which are interpreted as indicators of cognitive resource allocation (Saldanha & O'Brien, 2013). Results show different pause patterns between the groups; however, statistical analysis revealed that these differences were not significant. These findings raise new questions about the relationship between translator competence and attentional patterns in specialised translation tasks.

Keywords: Cognitive translation studies, Attentional focus, Pauses, Translator competence, Specialised genres

INTRODUCCIÓN

La traducción ha sido caracterizada como una actividad humana compleja con intrincados aspectos textuales, comunicativos y cognitivos (Hurtado Albir, 2017). A partir de tal complejidad disciplinar, entre otros aspectos, surgen los estudios cognitivos de la traducción (*Cognitive Translation Studies*, CTS en adelante) como un área de estudio que indaga en las operaciones cognitivas involucradas en la traducción y la interpretación (Alves y Jakobsen, 2021). Entre las operaciones cognitivas cruciales para la labor traductora se encuentra la percepción de la información visual, es decir, la capacidad de retener y procesar información visual, como imágenes, colores y formas, durante un corto período de tiempo (Baddeley, 2007). La percepción visual está, a su vez, regulada por la focalización de la atención, entendida como el proceso que permite seleccionar y concentrarse en estímulos relevantes mientras se ignoran distractores (Hvelplund, 2021). Este proceso implica una carga en la memoria de trabajo, por tanto, la atención debe regular la manera en la que se destinan los recursos cognitivos (Baddeley, 2007). De este modo, se asume que la percepción de la información, la focalización de la atención, la memoria de trabajo y la atención se encuentran unidas por un nexo en común.

Entre los estudios que han medido la focalización de la atención en la traducción se suele considerar la *competencia traductora*, como el conjunto de habilidades, conocimientos y experiencias necesarias para realizar el

proceso de la traducción. Tal enfoque responde a la hipótesis de que la focalización de la atención varía según el nivel de competencia traductora (Yıldız, 2020), lo que significa que cuanto mayor sea la competencia traductora, mayor será la focalización de la atención que se destina en la tarea de traducción. Sin embargo, hasta la fecha no se ha establecido una relación clara entre la competencia traductora y la focalización de la atención, ya que los resultados obtenidos han sido variados y poco concluyentes (Englund Dimitrova, 2005).

Una forma de medir la competencia traductora es mediante la separación de los participantes en grupos diferenciados según el nivel alcanzado (Hvelplund, 2014), aproximación que encuentra con el respaldo de los marcos actuales. El EMT (2022) reconoce que algunas competencias pueden haberse adquirido en etapas previas de la educación superior, mientras que otras se desarrollan de manera progresiva durante la formación especializada. Esta perspectiva justifica la comparación entre grupos con diferentes niveles de formación, aunque sugiere la necesidad de considerar la naturaleza acumulativa y multifacética del desarrollo de competencias. De hecho, los estudios que consideran la competencia traductora como una variable tienden a agrupar a los participantes en traductores no profesionales o estudiantes y traductores profesionales (Hvelplund, 2011, 2014; Dragsted, 2010; Immonen, 2006). Si bien este esquema de agrupación permite comparar grupos, no toma en consideración el desarrollo de la competencia traductora en rangos más acotados, es decir, no distingue de manera gradual el desarrollo de la competencia traductora, lo que merma la descripción detallada de la competencia (Hvelplund, 2011).

De los estudios mencionados (Hvelplund, 2011, 2014; Dragsted, 2010; Immonen, 2006), cabe añadir que, al describir los instrumentos utilizados, aluden al uso de géneros especializados, pero no los consideran como una variable relevante cuando se realiza el análisis de los resultados. Esto sucede pese a que los géneros especializados se caracterizan por ser cognitivamente más demandantes que textos no especializados (Guantiva Acosta *et al.*, 2008). De hecho, desde el ámbito de la traducción, los géneros especializados forman parte de un tipo de traducción, a saber, traducción especializada, la cual demanda de una serie de conocimientos y desarrollo de habilidades por parte del traductor (Faber Benítez, 2009).

Dado este contexto, es evidente la incertidumbre sobre la relación entre estas tres variables: focalización de la atención, competencia traductora y géneros especializados. Abordarlas de manera sistemática contribuiría al conocimiento de los procesos cognitivos involucrados en la atención, lo que sería un aporte al área de estudio de los CTS. Además, proveería información relevante que permita en un futuro proyectar diseños de programas y

herramientas que apoyen directamente los elementos críticos del proceso de traducción. En consecuencia, el presente estudio tiene como objetivo describir la focalización de la atención en la traducción de textos especializados que efectúan estudiantes pertenecientes al programa de Traducción Inglés-Español de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso con distintos niveles de avance curricular. Para llevar a cabo tal propósito, se aplica una prueba de traducción que implica un género especializado con la herramienta *keylogging* y se consideran para el estudio dos grupos de estudiantes con márgenes controlados en el desarrollo de la competencia traductora. Además, se aplica un análisis estadístico mediante la prueba t de Student para verificar la diferencia de medias obtenidas en ambos grupos.

1. EL PROCESO COGNITIVO TRADUCTOR

Los CTS estudian el proceso cognitivo traductor, refieren a la gama de procesos mentales que se realizan durante la traducción de un texto y que permiten completar esta labor (Shreve, 2021). Las investigaciones que se añaden a esta área de estudio se han desarrollado en tres períodos: estudios de proceso, estudios del proceso traductor y estudios cognitivos de la traducción (Muñoz, 2015). Las dos primeras fases se destacan por estudios que oscilan en la elección de la lingüística o las ciencias cognitivas como el marco referencial para efectuar los estudios cognitivos de la traducción, aunque sin lograr estabilidad en cuanto a la corriente teórica más apropiada para analizar el proceso traductor. Solo a comienzos del nuevo milenio, tras la publicación de *Cognitive Processes in Translation and Interpreting* (Danks *et al.*, 1997), los estudios del proceso traductor comienzan a consolidarse desde una perspectiva cognitiva, marcando así el inicio de una tercera fase en los CTS. Esta fase, vigente hasta la actualidad, se caracteriza por el predominio de modelos provenientes de las ciencias cognitivas como marco teórico y metodológico para investigar los procesos mentales involucrados en la traducción, tales como la atención, la memoria de trabajo y la toma de decisiones.

Este cambio de foco trajo consigo el uso de métodos innovadores, más complejos y fiables (Hurtado Albir *et al.*, 2020). Cabe señalar que los avances tecnológicos de la década de los noventa tuvieron una acogida positiva en el estudio de las ciencias cognitivas y permitieron a los investigadores enfocarse en el estudio del proceso cognitivo traductor. A pesar del avance, el estudio del proceso cognitivo traductor aún es considerado un área de investigación reciente (Muñoz, 2015). Por tanto, se beneficia de estudios que busquen utilizar metodologías novedosas o medir variables no relacionadas con anterioridad, tal como se muestra en el presente estudio.

1.1 *La atención y la focalización de la atención*

Con la influencia de las ciencias cognitivas y de otras disciplinas tales como psicología, filosofía, lingüística, antropología, entre otras, los CTS han logrado avanzar en el proceso de dilucidar preguntas cada vez más complejas y específicas en cuanto al proceso traductor (Shreve, 2021). Dentro de estas nuevas interrogantes que aún se encuentran sin responder está la función exacta de la atención en el proceso traductor.

La *atención* es un concepto que está sujeto a constantes discusiones dentro de la psicología y que ha sido difícil de consensuar (Oberauer, 2019). Entre los diferentes modelos existentes, se ha conceptualizado como un recurso cognitivo limitado y tiene como función el procesamiento y almacenamiento de la información percibida (Ma *et al.*, 2014); también se ha caracterizado como un mecanismo cognitivo que selecciona y prioriza las representaciones mentales (Oberauer, 2019). Una de las diferencias más relevantes entre ambas aproximaciones radica en cómo conciben el rol de la memoria de trabajo. En una de ellas, esta se entiende como un sistema dinámico que permite manipular, recuperar y almacenar temporalmente la información procesada por distintos mecanismos cognitivos (Baddeley, 2007). Esta función resulta clave para la comprensión del lenguaje y la toma de decisiones durante tareas cognitivas complejas, como la traducción. Este tipo de memoria es necesaria para la comprensión de la información visual obtenida mediante la focalización de la atención y es responsable de dirigir la atención a la labor de comprender el lenguaje y producirlo (Hvelplund, 2011). Este sistema se activa cada vez que, mediante la atención, el traductor reconoce posibles significados en unidades léxicas durante la etapa de comprensión de la información (Hvelplund, 2021).

La propuesta de Baddeley (2007) establece que la atención es un sistema altamente complejo, divisible en tres procesos diferenciados en cuanto a recursos cognitivos utilizados y a los propósitos que tienen cada uno de ellos. Estos procesos —la focalización de la atención, la división de la atención y el cambio de foco atencional— implican distintos tipos de gestión de los recursos cognitivos. La focalización hace referencia a la capacidad de mantener dichos recursos concentrados en una sola tarea hasta su finalización. La división de la atención implica distribuir estos recursos entre múltiples estímulos o actividades de manera simultánea, mientras que el cambio de foco consiste en redirigir voluntariamente la atención hacia un nuevo estímulo o tarea (Baddeley, 2007). Este estudio toma como variable principal la focalización de la atención, con el objetivo de delimitar la observación del proceso atencional durante una tarea de traducción.

La atención se ha indagado mediante el uso de distintas metodologías. Dentro de este grupo destacan estudios que emplean propuestas como el *thinking-aloud protocol* para obtener información acerca de la autopercepción del proceso traductor durante la prueba de traducción o después de esta (Jääskeläinen, 2017), hasta el uso de *eye-tracking* para obtener información acerca de dónde se establece el foco atencional durante el proceso traslativo mediante el seguimiento ocular (Hvelplund, 2017). También cabe destacar, la utilización que se hace de herramientas como *keylogging*, puesto que permiten rastrear todas las acciones realizadas mediante el teclado y el ratón durante un periodo de tiempo establecido. Esto incluye, por ejemplo, los errores de tecleo y correcciones antes de obtener el producto final. A continuación, la información obtenida se vierte en un registro que permite la reproducción cronológica tantas veces como se considere necesario (Jakobsen, 2017). Esta herramienta permite a su vez ejecutar una revisión sistemática de cada una de las acciones que se han realizado durante el proceso de la traducción, lo que abre la posibilidad de inferir acerca de algunos de los procesos ejecutados antes de tomar determinadas decisiones. Las investigaciones que han medido la focalización de la atención mediante el empleo de *keylogging*, normalmente, consideran el tecleo como un indicador de proceso cognitivo relacionado directamente con la atención (Hvelplund, 2021). Jakobsen (2017) menciona que el acto de leer mientras se escribe genera pausas que con frecuencia se asocian al cambio de atención entre el texto fuente, texto meta y los recursos de apoyos para el proceso traductor. Asimismo, las pausas son consideradas como puentes entre cada evento de tecleo, lo que marca los cambios y la focalización de la atención de parte del traductor. El uso de *keylogging* ha sido probado en múltiples estudios que han realizado aproximaciones exploratorias a la medición de fenómenos cognitivos (Hvelplund, 2021). Este se considera, uno de los métodos actuales para investigar la atención, dado que ofrece una metodología que permite un tratamiento de los datos y la información más simplificada que otras más herramientas experimentales, como sucede con el *eye-tracking*, ya que solo requiere un ordenador moderno para ejecutar el programa, lo que la hace una metodología ideal para estudios exploratorios (Jakobsen, 2017). Esto ha motivado la selección de este sistema para llevar a cabo el estudio que se presenta, pues permite recopilar la información acerca de la focalización de la atención en los grupos de estudiantes seleccionados de forma eficiente.

1.2 *La competencia traductora*

Como se ha mencionado previamente, una de las variables asociadas al proceso traductor es la competencia traductora, entendida a partir de los planteamientos del grupo PACTE (Hurtado Albir *et al.*, 2020) como el conjunto

de conocimientos y habilidades necesarios para ejecutar las operaciones cognitivas involucradas en la traducción. Esta competencia es crucial para el correcto desarrollo del traductor en un entorno profesional y se ha realizado la importancia de entender cómo es implementada en contextos formativos, ya que su desarrollo suele abordarse en los programas de traducción universitarios como uno de los elementos clave (Gil, 2003; J. Wang, *et al.*, 2020; X. Wang y J. Wang, 2021).

La competencia traductora ha sido objeto de marcos de referencia importantes y actualizados, como el Máster Europeo en Traducción (EMT, 2022), que la definen a través de cinco áreas complementarias e igualmente importantes: competencia lingüística y cultural, competencia traductora (estratégica, metodológica y temática), competencia tecnológica, competencia personal e interpersonal, y competencia de provisión de servicios. Esta visión multidimensional coincide y complementa la definición del grupo PACTE (Hurtado Albir *et al.*, 2020), que además enfatiza la naturaleza acumulativa del desarrollo de estas competencias.

Resulta particularmente relevante para el presente estudio la progresión establecida por PACTE en sus niveles de traducción (A, B y C), donde cada nivel construye sobre las habilidades del anterior. Esta progresión se refleja en el desarrollo de la competencia traductora durante la formación académica, siendo especialmente notoria en la capacidad de resolver problemas traductológicos de creciente complejidad y en la focalización de la atención en aspectos cada vez más específicos del proceso traductor.

En estudios tales como el de Yıldız (2020), que mide la distribución de la atención visual y la presión del tiempo, se ha demostrado una relación directa entre la competencia traductora y la focalización de la atención, mediante el análisis de las pausas durante el proceso de traducción medidas con la técnica de *keylogging*. Se analizó la cantidad y duración de las pausas entre estudiantes de una misma facultad, pero en diferentes años de la carrera de Traducción. Con un espacio muestral de 78 individuos, se evidenció que existen diferencias en la atención (medida en pausas) entre estudiantes del mismo programa universitario de traducción, lo que, a su vez, revela una posible relación entre la focalización de la atención y la competencia traductora. En los resultados, también se puede apreciar que las pausas aumentan en relación con el nivel de avance curricular de los estudiantes de traducción. Esto se relaciona con la sensibilidad ante los problemas traductológicos que el estudiantado desarrolla de forma progresiva. Es más, son los participantes con una competencia traductora más desarrollada quienes tienen la capacidad de percibir más segmentos problemáticos, por lo que dedican mayor atención y utilizan más tiempo en el proceso de resolución de estos problemas que los participantes que no

pudieron reconocer los segmentos a simple vista. Esta investigación logra hilar variables y establecer relaciones que han sido poco exploradas en los CTS, tales como son las pausas con relación a la competencia traductora. Sin embargo, aunque dicho estudio incluyó ejemplos de géneros especializados en sus materiales, estos no fueron considerados como una variable relevante en el análisis estadístico. Esto resulta llamativo, dado que la focalización de la atención es un proceso cognitivo que exige mayor esfuerzo cuanto más especializados son los textos.

Este patrón de desatención con la variable de géneros especializados se replica en otras investigaciones, como por ejemplo en Gómez Romero *et al.* (2019). En esta se empleó el método de *eye-tracking* para rastrear el movimiento ocular de cinco traductores profesionales durante la lectura y la posterior traducción de los textos con diferentes niveles de especialización. Este estudio consideró la variable de géneros especializados y cómo estos influyen en la lectura. La concatenación de estas variables en el estudio es, sin duda, novedosa y ocupa un vacío investigativo y metodológico que ha sido poco explorado. Ahora bien, no consideró la variable de la atención o focalización, pese a la importancia que se ha establecido para la investigación de los estudios que abordan variables cognitivas. En consideración a lo anterior, el presente estudio controla la variable de la competencia traductora, pues contempla analizar a estudiantes de traducción en distintos niveles de avance curricular y, por ende, con un grado de desarrollo de esta competencia diferente. Este control permite establecer una muestra comparable en cuanto al nivel de experiencia y competencia traductora. Asimismo, este espacio muestral abre la posibilidad de controlar otras variables relevantes, tales como las diferencias etarias o la formación profesional.

1.3 Los géneros especializados

Los géneros especializados son definidos por Guantiva Acosta *et al.* (2008) como «un producto de naturaleza lingüística, que combina simultáneamente códigos diversos para representar la realidad de un ámbito de especialidad» (p. 20). Según estos autores, los géneros especializados son caracterizados por la ocurrencia constante de unidades terminológicas (UT), entendidas como «conceptos propios de un ámbito de conocimiento o de especialidad» (Guantiva Acosta *et al.*, 2008, p. 25). La mencionada ocurrencia constante de UT en los contextos especializados se conoce como *densidad terminológica* y se conceptualiza de la siguiente manera:

El concepto de densidad terminológica hace referencia al número de UT en relación con el número total de unidades léxicas contenidas en un texto especializado. Esta conjunción de unidades

está condicionada por los interlocutores de la comunicación y el nivel de especialización del discurso (la variación vertical) (Guantiva Acosta *et al.*, 2008, p. 26).

A partir de esta definición, es posible establecer que los géneros especializados implican una mayor carga cognitiva, ya que, según Conde (2014), los textos que se pueden considerar más difíciles de leer son aquellos que cargan más la memoria de trabajo. Esta última se activa de acuerdo con la necesidad de acceder al conocimiento enciclopédico que tiene una estrecha relación con las UT y la densidad terminológica, características propias de los géneros especializados. Sin embargo, queda patente que los estudios previos centrados en la atención (Yıldız, 2020; Gómez Romero *et al.*, 2019; Immonen, 2006) no consideran la importancia de la carga cognitiva que implica la densidad terminológica de los géneros especializados. En estos estudios, si bien se menciona el uso de géneros textuales especializados, no se sopesa la influencia que podrían tener en la carga cognitiva de los traductores. Por ejemplo, en el estudio de Yıldız (2020), los participantes deben traducir dos ejemplares del género manual, pero se desconoce si los traductores en formación de distintos niveles tuvieron previamente alguna aproximación a este tipo de género especializado. Algo similar se advierte en el estudio de Immonen (2006), que tiene como objetivo la medición de las pausas en la escritura. En este estudio se asigna una labor de escritura a traductores profesionales, pero en el análisis posterior de la labor de escritura del género presentación informativa no se contempló el empleo de terminología asociada a este género especializado como un elemento que añade carga cognitiva a la labor realizada. Esto implica que los resultados obtenidos, y por tanto las conclusiones, no integran como variable los géneros especializados.

Al analizar las variables descritas, se hace evidente la falta de investigaciones que configuren como ejes temáticos a la focalización de la atención, la competencia traductora y los géneros especializados en el proceso traductor. De este modo, con el presente estudio se pretende obtener un panorama más específico de cómo la focalización de la atención de traductores en formación se ve afectada según la competencia traductora desarrollada cuando se enfrentan a la traducción de un género especializado.

2. MÉTODO

Para llevar a cabo este estudio se utilizó un diseño observacional con enfoque cuantitativo, centrado en el análisis de las pausas realizadas durante una tarea de traducción especializada. Se utilizó una herramienta de *keylogging* para registrar los tiempos de detención del teclado como indicador

del foco atencional. A continuación, se detallan los aspectos relativos a los participantes, materiales, procedimientos y análisis de datos.

2.1 Análisis de datos

Asumiendo el supuesto de que las pausas permiten establecer el tipo de actividad cognitiva efectuada de acuerdo con la duración de estas y, a menudo, reflejan las dificultades a las que se les deben dedicar mayores recursos cognitivos al traducir (Schilperoord, 1996), estas son nuestro objeto de estudio. A su vez, tienen estrecha vinculación con la focalización de la atención, definida como la habilidad para mantener los recursos cognitivos concentrados en una tarea hasta que esta sea completada (Baddeley, 2007) y que constituye uno de los focos temáticos del presente estudio. En concreto, operacionalizamos la focalización de la atención en la medición de pausas cuando setraduce un género especializado.

Una de las principales dificultades para medir las pausas es establecer cuáles son representativas del procesamiento cognitivo y cuáles corresponden a vacilaciones propias de la producción de un texto (Hvelplund, 2021). Por esta razón, y para el análisis de las pausas, adherimos a la propuesta de Koehn (2009), quien establece que las pausas de menos de un segundo serían, en muchos casos, propias del proceso traductor e irrelevantes, si se desean investigar procesos cognitivos superiores; pausas de entre dos y seis segundos darían cuenta de ciertas vacilaciones; pausas de entre seis y sesenta segundos son evidencia de un proceso cognitivo superior (por ejemplo, la planificación de la escritura), y por último, las pausas de más de sesenta segundos serían indicadoras de un problema traductológico (ver Tabla 1).

Duración de la pausa (segundos)	Categorización
>1	Parte del proceso traductor
2-6	Vacilaciones
6-60	Proceso cognitivo superior
60<	Problemas traductológicos

Tabla 1. Categorización de las pausas
Fuente. Koehn (2009)

Para este estudio se consideran únicamente las pausas superiores a seis segundos, umbral mínimo propuesto por Koehn (2009) para el análisis de procesos cognitivos superiores. Esta decisión metodológica se respalda además en Van Waes *et al.* (2009), quienes coinciden en que dicha duración es necesaria para observar este tipo de procesos en el marco del análisis de pausas. Para el registro de estas, se utiliza el programa de Keylogging

Inputlog (versión 8.0.0.17) que permite registrar la totalidad de tecleos y pausas realizadas durante una sesión de experimento. Se aplica la prueba estadística t de Student, la cual compara la media numérica entre las dos muestras contempladas. A la vez, se comprueban los principios de normalidad de los datos (mediante la prueba Anderson-Darling). Asimismo, se corroboran los principios de homostaceidad de la varianza (mediante la prueba F), debido a que el estadístico mencionado asume varianzas diferentes (Sánchez, 2015). Para ello, se utilizó el software R (R Core Team, 2022).

2.2 *Participantes*

El espacio muestral del estudio no es probabilístico y está compuesto por 22 sujetos, 11 estudiantes de tercer año y 11 de cuarto año de la carrera de Traducción Inglés-Español de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Se eligieron dichos años de formación debido a que representan hitos clave en el proceso formativo; por un lado, se inicia la etapa de especialización en traducción y, por otro, se terminan los cursos de traducción especializada. De este modo, la edad promedio de los sujetos es de 20 años. Se descartaron los estudiantes que tuvieran alguna aproximación previa al género textual establecido como instrumento y también quienes tuvieran formación académica anterior en el área de la traducción que les pudiera entregar ventajas en cuanto a la competencia traductora en relación con el resto de la muestra. Esta información se recabó mediante un cuestionario (véase Anexo I). De este modo, aseguramos que los participantes del experimento estén en igualdad de condiciones en cuanto a conocimiento del género textual utilizado y su desempeño dependa, principalmente, de la competencia traductora adquirida durante el proceso de formación profesional en el programa de Traducción Inglés-Español para completar la tarea.

2.3 *Materiales*

Se emplean dos instrumentos. Uno de ellos es un cuestionario de conocimiento previo, efectuado antes de realizar la tarea de traducción. Las preguntas contenidas en el cuestionario (Anexo I) apuntan a reconocer si los participantes tenían o no conocimiento previo con respecto al género base de licitación o un acercamiento a otros géneros jurídico-económicos que pudieran poner a los participantes en situación de ventaja con respecto a sus pares. El segundo instrumento corresponde a la tarea de traducción, que es un encargo de traducción que corresponde a la situación hipotética que se les plantea a los participantes con el fin de darles contexto y lineamientos generales en relación con la labor de traducción que deben realizar (ver Tabla 2 y Anexo II).

Una empresa chilena especializada en la coordinación de proyectos técnicos de gran envergadura le ha contratado de emergencia para traducir parte de las bases de licitación de un concurso internacional presentado por la Sociedad Alemana de Cooperación Internacional. El propósito de obtener la traducción de este documento es evaluar la posibilidad de concursar en esta licitación, por ello se le solicita que traduzca solamente los primeros seis (6) puntos de las bases de la licitación, manteniendo los tecnicismos y nomenclatura del área. No se considera relevante mantener la diagramación del texto.

Tabla 2. Encargo de traducción

Fuente. Elaboración propia

El texto que se pidió que tradujeran es un fragmento de 269 palabras del género base de licitación (Anexo III). Este es un género cuyo macropropósito es invitar y, a la vez, regular un concurso público convocado para que empresas y particulares presenten propuestas para efectuar un servicio en particular. Además, es un género de circulación profesional, mayormente descriptivo y cuyos participantes, tanto lectores como escritores, son expertos (Parodi *et al.*, 2009). Por lo tanto, es un género pertinente para los propósitos del estudio, por su grado de especialización.

Para validar ambos instrumentos, se recurrió a la evaluación de cuatro académicos de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso con experiencia en traducción profesional y comprensión del discurso. Se les solicitó que identificaran posibles ambigüedades o conflictos, entregaran retroalimentación y propusieran mejoras. Asimismo, se les pidió que evaluaran la fiabilidad de los instrumentos mediante una serie de preguntas orientadas a su correcta implementación. A partir de sus respuestas, se aplicó la prueba Kappa de Cohen, que arrojó un alto grado de acuerdo (83 %), conforme a los criterios de interpretación de Landis y Koch (1977).

En cuanto al pilotaje de ambos instrumentos, se seleccionaron tres estudiantes de la carrera de Traducción de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso que tuvieran un perfil similar al de los futuros participantes, estos ejecutaron la tarea y proporcionaron retroalimentación al respecto. Luego, se hicieron los ajustes pertinentes a los instrumentos para obtener la versión final de los mismos. Los principales cambios consistieron en la longitud de la tarea de traducción y la claridad de las instrucciones.

2.4 Procedimiento

Para la tarea de traducción con *keylogging*, se siguieron diferentes pasos. Primero, los participantes fueron citados a las dependencias del Laboratorio Lenguaje y Cognición del Instituto de Literatura y Ciencias del Lenguaje en la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, lugar en que se llevó a cabo la aplicación. Segundo, se les pidió que respondieran el

cuestionario de conocimiento previo. Luego, a cada participante se le asignó un ordenador configurado con la tarea de traducción en InputLog. Se les dio las instrucciones con respecto al tiempo, la tarea que debían realizar y se otorgó un espacio para presentar y resolver sus dudas. Una vez establecido lo anterior, se inició la prueba de traducción que tuvo una duración de una hora. Cuando terminó el periodo fijado, independiente de si los participantes terminaron el proceso de traducción o no, se guardó la información obtenida.

3. RESULTADOS

A continuación, se presentan los resultados obtenidos en relación con el conocimiento previo, el desempeño durante la prueba de traducción y el análisis estadístico comparativo entre los grupos. Esta sección se organiza siguiendo el orden de aplicación de los instrumentos y el tipo de datos recopilados.

3.1 *Conocimiento previo*

Del estudiantado seleccionado, 22 sujetos, 11 de tercer año y 11 de cuarto año, indicaron no conocer el género base de licitación, ni su propósito comunicativo. Los dos restantes intentaron, pese a manifestar desconocimiento del género, definir su propósito comunicativo. Estas respuestas fueron «dar inicio a una licitación pública» y «regularizar una licitación», propósitos cercanos al establecido en Parodi *et al.* (2009) que es invitar, desde un ente público, a empresas u organizaciones para que formulen propuestas de ejecución de un servicio determinado.

En la pregunta sobre qué otros géneros del ámbito jurídico-económico conocían, se obtuvieron cuatro respuestas. Estas apuntaban al contrato y corresponden a las respuestas dadas por un estudiante de tercer año y tres de cuarto año. Además, se les consultó acerca del contexto de circulación y qué rasgos léxico-gramaticales esperaban encontrar en el género base de licitación. Las respuestas apuntaron a catalogarlo como un género del área jurídica o jurídico-administrativo, mientras que los rasgos léxicos gramaticales descritos fueron la impersonalidad y el uso de sustantivos propios, principalmente.

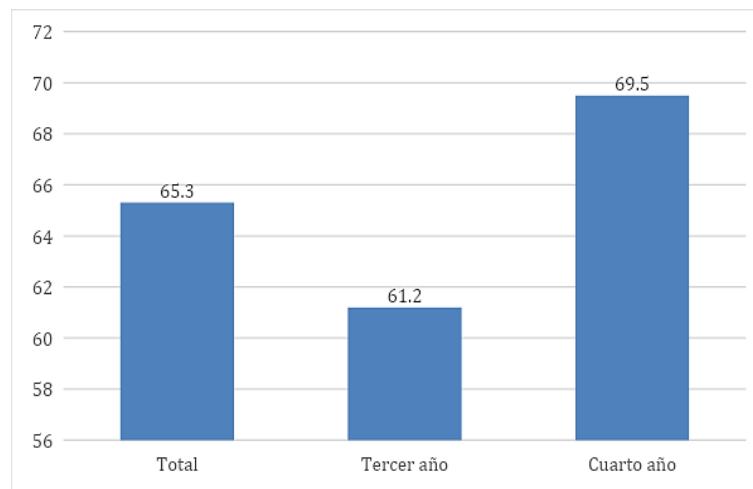
3.2 *Descripción de las pausas ejecutadas*

Se identificaron un total de 1 439 pausas (mayores a seis segundos), de estas, 627 corresponden a las pausas efectuadas por estudiantes de tercer año, mientras que 692 corresponden a las ejecutadas por estudiantes de cuarto año. En la Tabla 3, se presenta un resumen de la estadística descriptiva efectuada a partir de los datos obtenidos, mientras que en el Gráfico 1 se aprecian las medias de las pausas producidas por ambos grupos.

	Estudiantes de tercero	Estudiantes de cuarto
Media	61,3	69,5
Error típico	8,8	6,3
Mediana	54	72
Desviación estándar	29,3	21,0
Varianza de la muestra	861,4	440,9
Curtosis	-1,1	0,2
Coeficiente de asimetría	0,5	-0,3
Rango	85	74
Mínimo	25	29
Máximo	110	103
Suma	674	765
Cuenta	11	11
Nivel de confianza (95,0 %)	19,7	14,1

Tabla 3. Resumen de la estadística descriptiva

Fuente. Elaboración propia

**Gráfico 1. Media de cantidad de pausas realizadas**

Fuente. Elaboración propia

En función de lo anterior, se observa que el grupo de estudiantes de cuarto año efectuó más pausas que su contraparte de tercer año. Esto

también se puede apreciar con más detalle en la Tabla 4, que informa de la cantidad de pausas producidas por cada individuo y el total del grupo.

Participante	Tercer año	Cuarto año
1	84	48
2	57	59
3	49	70
4	101	72
5	110	103
6	29	89
7	33	57
8	54	73
9	85	29
10	25	92
11	47	73
Total	627	692

Tabla 4. Cantidad de pausas por avance curricular

Fuente. Elaboración propia

3.3 Comparación de las medias de los participantes

Para determinar la normalidad, se aplicó la prueba de Anderson-Darling. Los resultados indican que no hubo diferencia estadística significativa para el grupo de tercer año ($p = 0,348$) ni para el de cuarto año ($p = 0,768$). De acuerdo con lo anterior, se mantiene la hipótesis nula, por lo tanto, se cumple el supuesto de normalidad. En los gráficos 2 y 3 se aprecia una representación gráfica de la prueba efectuada.

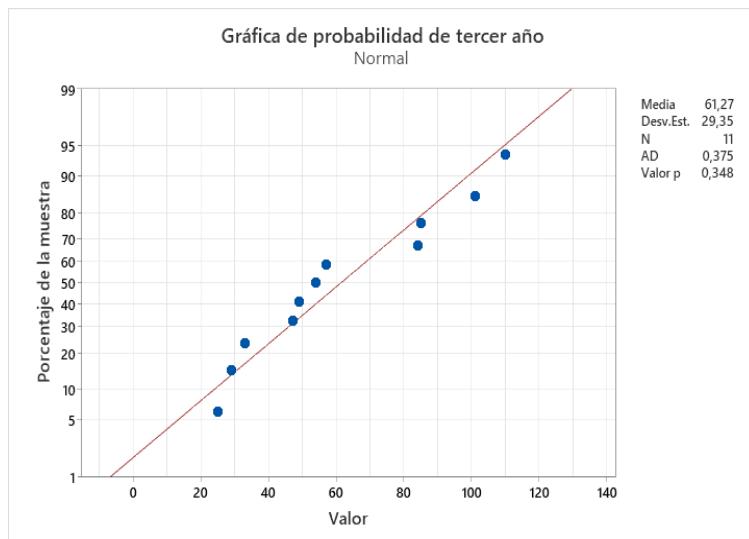


Gráfico 2. Análisis de normalidad de estudiantes de tercer año
Fuente. Elaboración propia

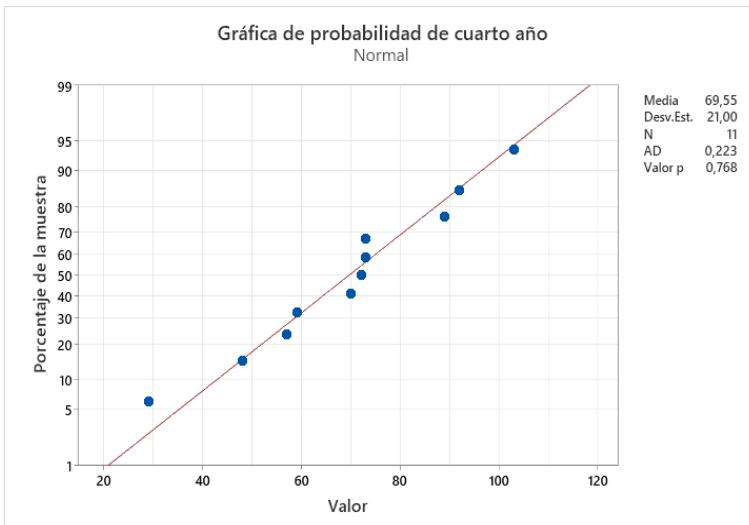


Gráfico 3. Análisis de normalidad de estudiantes de cuarto año
Fuente. Elaboración propia

En estos gráficos, el eje X representa el valor de cada uno de los datos, es decir, cuántas pausas produjo cada uno de los participantes. Además, se

puede apreciar que los datos tienden a agruparse al comportamiento lineal de una distribución teórica, lo que permite verificar la normalidad del error.

Con el propósito de comprobar la homostaceidad, se aplicó la prueba F ($p = 0,735$). Según el valor p , se asume que ambas muestras tienen varianzas similares. Por tanto, se cumplen los supuestos para aplicar la prueba t de Student para dos muestras de varianzas iguales. Los resultados de esta prueba revelan que no existe diferencia estadística significativa entre ambas medias ($p = 0,45$). En consecuencia, se mantiene la hipótesis nula. El Gráfico 4 ilustra las medias de ambas muestras. Las medias comparadas fueron 61,3 (tercer año) y 69,5 (cuarto año).

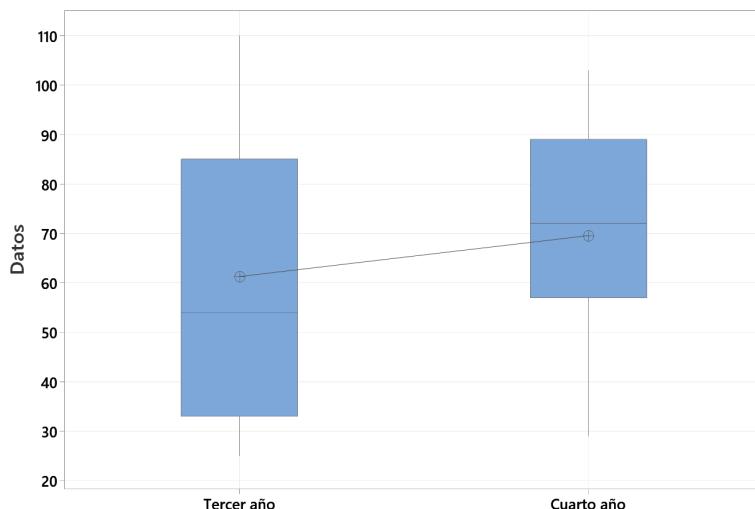


Gráfico 4. Diferencia entre medias

Fuente. Elaboración propia

4. DISCUSIÓN

Esta investigación describe la focalización de la atención en estudiantes de traducción con diferentes grados de avance curricular al enfrentar la traducción de un género especializado. Para este fin, mediante la creación del cuestionario de conocimiento previo, se logró mantener un control en la homogeneidad de la muestra. Los resultados muestran que los participantes no conocen el género base de licitación y, pese a poder deducir su ámbito de circulación, no describen adecuadamente sus rasgos léxico-gramaticales ni su propósito (Parodi et al., 2009). Con este instrumento se aseguró que los resultados obtenidos durante el encargo de traducción no

estuvieran afectados por un mayor conocimiento del género discursivo solicitado.

En cuanto a la producción de pausas, a partir de los datos obtenidos, se logra identificar una tendencia en cuanto a que los estudiantes de cuarto año producen más pausas y que estas son más largas, lo que se verificó con el promedio de duración de las pausas, tiempo total usado en las pausas y número de pausas significativas producidas durante el encargo. Sin embargo, estos datos necesitan ser interpretados con precaución, pues tras realizar el análisis estadístico no se encontró una diferencia estadísticamente significativa entre los grupos. Por lo tanto, se puede establecer que los grupos de tercer y cuarto año de Traducción Inglés-Español de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso no difieren en cuanto a su producción de pausas, la focalización de la atención durante el proceso de traducción es similar en ambos grupos y las muestras se comportan de manera similar.

Estos resultados contrastan con la perspectiva teórica que indica que la focalización de la atención tiene relación directa con el desarrollo de la competencia traductora (Englund Dimitrova, 2005). Esto debido a que a medida que esta competencia se entrena, se adquiere mayor sensibilidad a los problemas traductológicos, lo que se debería reflejar en mayor producción de pausas indicadoras de la localización de recursos cognitivos para resolver problemas relacionados con procesos cognitivos superiores (Koehn, 2009), fenómeno definido como *focalización de la atención* (Baddeley, 2007).

La disonancia entre los resultados obtenidos y los estudios previos puede deberse a que el avance curricular de un año académico, desde tercero a cuarto, no es sustancialmente significativo. Es posible inferir que en estos años de formación todos los estudiantes logran cierto nivel de competencia y que no difiere entre un año y otro. Tal vez si consideramos un rango mayor del avance curricular, es decir, estudiantes de tercero año y de quinto año, quienes ya se encuentran en sus etapas de práctica laboral, sería posible encontrar alguna diferencia, dado que estos últimos ya cuentan con una experiencia más cercana a la actividad profesional. Esto permitiría avanzar hacia establecer en qué momento del desarrollo de un profesional de la traducción se puede medir empíricamente la competencia traductora mediante pausas, tal como sugiere Englund Dimitrova (2005).

Resulta interesante contrastar nuestros hallazgos con investigaciones recientes sobre la traducción a la vista en contextos de interpretación. Havnen (2021) encontró que la traducción a la vista afecta significativamente los patrones de interacción y atención entre los participantes, particularmente en términos de contacto visual y agencia. Si bien nuestro estudio se centra en un contexto diferente (traducción escrita versus interpretación), los patrones

de atención identificados por Havnen (2021) podrían ayudar a explicar por qué los estudiantes con diferente avance curricular muestran similitudes en sus pausas: la naturaleza misma de la traducción a la vista como actividad podría imponer ciertos patrones de atención que trascienden el nivel de competencia traductora. En particular, Havnen (2021) señala cómo la traducción a la vista puede crear *vacíos* en la atención que los participantes intentan llenar, lo que en nuestro contexto podría manifestarse en los patrones de pausas observados.

Otra arista para tener en consideración es que futuras investigaciones podrían complementar la medición de pausas con análisis multimodales como los propuestos por Havnen (2021), que incluyan el contacto visual y otros elementos de interacción cuando los estudiantes trabajan en grupo con textos especializados. Esto permitiría una comprensión más holística de cómo la atención se distribuye y gestiona durante el proceso traductor, especialmente, en situaciones que involucran géneros especializados.

Desde otra perspectiva, este estudio reafirma lo mencionado por Englund Dimitrova (2005) en cuanto a que los resultados de los estudios que intentan establecer una relación entre la competencia traductora y la atención han sido variados. Por tanto, no existe actualmente un estudio o la cantidad de estudios necesarios para establecer con información empírica que exista una correlación entre estas dos variables, pese a que en la bibliografía se sugiere la posible existencia de esta.

CONCLUSIÓN

Este estudio busca describir cómo varía la focalización de la atención en estudiantes de Traducción Inglés-Español de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso según su nivel de avance curricular, al enfrentarse a un género especializado. Para ello, se emplea la herramienta keylogging, que registra las pausas realizadas durante la tarea de traducción. Para ello, se utiliza la herramienta *keylogging* que permite registrar las pausas realizadas por los participantes. Las pausas se pueden interpretar como indicadores de asignación de recursos cognitivos para cumplir una tarea cognitivamente demandante (Schilperoord, 1996), por lo que se pudo describir de manera preliminar cómo se controla la focalización de la atención en dos grupos de estudiantes con poca diferencia en avance curricular.

Los resultados obtenidos en la tarea de traducción permiten establecer una tendencia en cuanto a la cantidad y la duración de las pausas producidas durante el proceso de traducción. Esto coincide con la perspectiva teórica en cuanto al desarrollo de la competencia traductora: la mayor sensibilidad a problemas traductológicos implica también una mayor generación de pausas. Pese a esto, el análisis estadístico reveló que no existía una diferencia

significativa desde un punto de vista estadístico en la producción de pausas entre los grupos. Lo anterior implica también un contraste con los resultados de otras investigaciones tales como la de Yıldız (2020), en la que se compara la cantidad de pausas producidas por estudiantes de traducción en distintos niveles de avance curricular. Sin embargo, es importante recalcar el carácter exploratorio de este estudio, cuyo objetivo era realizar una primera aproximación metodológica a la medición controlada con *keylogging* de las variables de focalización de la atención, competencia traductora y género especializado. Enfatizamos que los resultados obtenidos no pretenden dar cuenta de una generalización, sobre todo considerando el espacio muestral utilizado. Por esta razón, proponemos que una futura proyección podría ser replicar el presente estudio con un mayor número de participantes para así corroborar o refutar los resultados obtenidos.

Por lo demás, surgen nuevos interrogantes sobre la relación entre el avance curricular y el desarrollo de la competencia traductora, especialmente a la luz de los marcos de referencia actuales (EMT, 2022; Hurtado Albir *et al.*, 2020) que enfatizan la naturaleza acumulativa y multifacética de las competencias traductoras. La ausencia de diferencias significativas en la producción de pausas entre los grupos estudiados podría explicarse por el carácter gradual del desarrollo de competencias descrito por estos marcos, donde las diferencias podrían manifestarse con mayor claridad en rangos temporales más amplios de formación o en aspectos específicos de cada área de competencia.

Cabe destacar que los participantes no tenían conocimiento del género solicitado en el encargo y que se enfrentaron a un género cognitivamente más demandante que otros no especializados (Conde, 2014). Creemos que se pueden proyectar en un futuro investigaciones que aborden la misma metodología con el uso de géneros no especializados. De esta manera, se podrían realizar comparaciones y establecer relaciones entre cómo afecta la densidad terminológica u otras variables de los géneros especializados, a la producción de pausas y, en consecuencia, a la focalización de la atención. Sin duda, esto permitiría seguir ampliando el conocimiento de los CTS.

Las futuras investigaciones en esta línea podrían beneficiarse de considerar la estructura multinivel propuesta por PACTE (Hurtado Albir *et al.*, 2020) y las cinco áreas de competencia definidas por el EMT (2022), expandiendo el análisis de la focalización de la atención para examinar cómo se relaciona con cada una de estas áreas. Esto permitiría una comprensión más granular de cómo evoluciona la competencia traductora y cómo se manifiesta en los procesos cognitivos durante diferentes etapas de la formación profesional.

Las futuras investigaciones también podrían beneficiarse de incorporar metodologías de análisis multimodal como las empleadas por Havnen (2021) en el estudio de la traducción a la vista. Si bien nuestro estudio se centró en las pausas como indicador de la focalización de la atención, un análisis que incluya elementos como el contacto visual y otros aspectos de la interacción podría proporcionar una comprensión más completa de cómo los estudiantes gestionan su atención al enfrentar géneros especializados. Esto sería particularmente relevante en contextos de trabajo colaborativo o en situaciones donde la traducción involucra interacción directa entre múltiples participantes.

Por último, destacamos la utilidad del uso de la herramienta *keylogging* para la recolección de datos, pues permitió medir la focalización de la atención. Además, se abren nuevas aristas para seguir indagando en el proceso cognitivo traductor. Un aspecto que debería revisarse en futuras investigaciones es contrastar la información obtenida en esta investigación con metodologías complementarias o diferentes que puedan corroborar o contradecir los resultados obtenidos. Actualmente, se sugiere utilizar métodos combinados tales como el *eye-tracking* o el *keylogging* en conjunto para obtener una evidencia aún más precisa (Hvelplund, 2021), propuesta a la cual adherimos, ya que, sin duda, enriquecería el área de los CTS.

REFERENCIAS

- Alves, F. y Jakobsen, A. (2021). The Routledge Handbook of Translation and Cognition. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315178127>
- Baddeley, A. (2007). Working Memory, Thought and Action. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780198528012.001.0001>
- Conde, T. (2014). Traducción, géneros textuales y enfoques cognitivos. *Hermeneus: Revista de la Facultad de Traducción e Interpretación de Soria*, (16), 85-106.
- Danks, J. H., Shreve, G. M., Fountain, S. B. y McBeath, M. (1997). Cognitive Processes in Translation and Interpreting. Sage Publications.
- Dragsted, B. (2010). Coordination of Reading and Writing Processes in Translation. En G. Shreve y E. Angelone (Eds.), *Translation and Cognition* (pp. 41-62). John Benjamins. <https://doi.org/10.1075/ata.xv>
- Englund Dimitrova, B. (2005). Expertise and Explicitation in the Translation Process. John Benjamins Publishing. <https://doi.org/10.1075/btl.64>

- European Master's in Translation (EMT). (2022). EMT Competence Framework 2022. European Commission. https://european-masters-translation-blog.ec.europa.eu/index_es
- Faber Benítez, P. (2009). The cognitive shift in terminology and specialized translation. *MonTI. Monografías de Traducción e Interpretación*, 1, 107-134. <https://doi.org/10.6035/MonTI.2009.1.5>
- Gómez Romero, Y. A., Giraldo Ospina, D., Naranjo Ruiz, M., Pineda Rojas, J. y Suárez de la Torre, M. (2019). Terminología experimental y traducción especializada: un estudio sobre la distribución de la atención visual y la presión de tiempo. *Terminalia*, 20-29. <https://doi.org/10.2436/20.2503.01.138>
- Guantiva Acosta, R., Cabré Castellví, M. T. y Castellà Lidon, J. M. (2008). Clasificación de textos especializados a partir de su terminología. *Íkala, revista de lenguaje y cultura*, 13(19), 15-39.. <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.2687>
- Havnen, R. (2021). Fight for focus: attention and agency in sight-translated interaction. *Perspectives: Studies in Translation Theory and Practice*, 30(1), 39-56. <https://doi.org/10.1080/0907676X.2021.1892785>
- Hurtado Albir, A. (2017). Translation and translation competence. En PACTE Group (Ed.), *Researching translation competence* (pp. 3–34). John Benjamins. <https://doi.org/10.1075/btl.127>
- Hurtado Albir, P., Galán-Mañas, A., Kuznik, A., Olalla-Soler, C., Rodríguez-Inés, P. y Romero Ramos, L. (2020). Translation competence acquisition. Design and results of the PACTE group's experimental research. *The Interpreter and Translator Trainer*, 14(2), 95–233. <https://doi.org/10.1080/1750399X.2020.1732601>
- Hvelplund, K. T. (2011). Allocation of cognitive resources in translation: An eye-tracking and keylogging study [Tesis doctoral, Copenhagen Business School]. Samfundsletteratur.
- Hvelplund, K. T. (2014). Eye-Tracking and the Translation Process: Reflections on the Analysis and Interpretation of Eye-Tracking Data. En R. Muñoz Martín (Ed.), *MonTI Special Issue: Minding Translation*, 201-223. Publicaciones de la Universidad de Alicante.
- Hvelplund, K. T. (2021). Translation, Attention and Cognition. En *The Routledge Handbook of Translation and Cognition* (pp. 279-290). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315178127>

- Immonen, S. (2006). Translation as a Writing Process: Pauses in Translation versus Monolingual Text Production. *Target*, 18(2), 313-336. <https://doi.org/10.1075/target.18.2.06imm>
- Jääskeläinen, R. (2017). Verbal Reports. En Schwieter, John y Ferreira, Aline (Eds.), *The Handbook of Translation and Cognition* (pp. 21-49). John Wiley & Sons. <https://doi.org/10.1002/9781119241485.ch12>
- Jakobsen, A. L. (2017). Translation process research. En J. W. Schwieter y A. Ferreira (Eds.), *The handbook of translation and cognition* (pp. 213–231). John Wiley & Sons. <https://doi.org/10.1002/9781119241485.ch11>.
- Koehn, P. (2009). A Process Study of Computer-Aided Translation. *Machine Translation*, 23(4), 241-263. <https://doi.org/10.1007/s10590-010-9076-3>
- Landis, J. R. y Koch, G. G. (1977). The measurement of observer agreement for categorical data. *Biometrics*, 33(1), 159-174. <https://doi.org/10.2307/2529310>
- Ma, W., Husain, M., y Bays, P. (2014). Changing Concepts of Working Memory. *Nature Neuroscience Reviews*, 17, 347-356. <https://doi.org/10.1038/nn.3655>
- Muñoz Martín, R. (2015). From process studies to cognitive translatology. *EST Newsletter*, (46), 20–21. European Society for Translation Studies. <https://est-translationstudies.org/newsletter/>.
- Parodi, G., Ibáñez, R. y Venegas, R. (2009). El Corpus PUCV-2006 del Español: identificación y definición de los géneros discursivos académicos y profesionales. *Literatura y lingüística*, (20), 75-101. <http://dx.doi.org/10.4067/S0716-58112009000100005>
- R Core Team. (2018). R: A Language and Environment for Statistical Computing. R Foundation for Statistical Computing, Vienna. <https://www.R-project.org>
- Sánchez, R. (2015). T-Student. Usos y abusos. *Revista Mexicana de Cardiología*, 26(1), 59-61.
- Saldanha, G. y O'Brien, S. (2013). Research Methodologies in Translation. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315760100>
- Schilperoord, J. (1996). It's About Time: Temporal Aspects of Cognitive Processes in Text Production. Rodopi.

- Shreve, G. M. (2021). Translation as a complex adaptive system: A framework for theory building in cognitive translatology. En Alves, F. y Jakobsen, A. (eds.), *The Routledge Handbook of Translation and Cognition* (pp. 69-86). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315178127>
- Tsubomi, H., Fukuda, K., Watanabe, K.i y Vogel, E. (2013). Neural Limits to Representing Objects Still Within View. *Journal of Neuroscience*, 33, 8257-8263. <https://doi.org/10.1523/JNEUROSCI.5348-12.2013>
- Van Waes, L., Leijten, M. y Van Weijen, D. (2009). Keystroke Logging in Writing Research: Observing Writing Processes with Inputlog. *Journal of German as a Second Language*, 2-3, 41-64, <http://dx.doi.org/10.1177/0741088313491692>
- Wang, X. y Wang, J. (2023). Implementing an Interactive Approach in Translator Education. *Interactive Learning Environments*, 31(4), 2288-2304. <https://doi.org/10.1080/10494820.2021.1879871>
- Wang, J., Zhao, R., Ju, N. y Yu, Y. (2020). Translation Competence Development: The Focus in Translation Teaching. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 490, 212-216. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.201127.042>
- Yıldız, M. (2020). How Do Translation Students' Cognitive Efforts Vary? – An Answer in Consideration of Pauses. *Journal of Education and Practice*, 11(2), pp. 48-55. <https://doi.org/10.7176/JEP/11-2-05>

ANEXO I: CUESTIONARIO DE CONOCIMIENTO PREVIO

Cuestionario de conocimiento previo

Instrucciones generales

Este cuestionario tiene como fin obtener información acerca de los conocimientos previos de los participantes de la investigación.

Descripción del cuestionario

- Este cuestionario tiene una duración de 5 minutos y consta de 11 preguntas.
- No hay respuestas correctas o incorrectas.
- No puede cambiar la información ingresada previamente.
- Debe responderlo con honestidad.
- Está dividido en dos partes: datos personales y conocimientos previos.

- Se debe marcar la opción correcta o escribir la información cuando corresponda.
1. Datos personales
 2. Nombre completo:
 3. Edad:
 4. Año de ingreso a la universidad:
 5. ¿Cursó o está cursando la asignatura «Traducción General»?
Sí ___ / No ___
 6. ¿Cursó o está cursando la asignatura «Traducción Técnico-Científica»?
Sí ___ / No ___ [Sección antes de la prueba]
 7. ¿Ha cursado en algún momento un curso en el que se aborden géneros económicos y jurídicos desde la perspectiva de la traducción?
 8. ¿Ha estado inscrito anteriormente en algún curso de traducción fuera de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso?
 9. En sus tiempos libres, ¿suele leer documentos de géneros jurídicos-económicos?
[Sección durante la prueba]
 10. ¿Conoce el género base de licitación?
Sí ___
No ___
11. Indique, brevemente, cuál cree que es el propósito comunicativo de este género.
 12. ¿Cuál cree que es el contexto de circulación de este género?
 13. ¿Qué rasgos léxico-gramaticales espera encontrar en este género?

ANEXO II: ENCARGO DE TRADUCCIÓN

Tarea de traducción

Usted ha sido invitado(a) a participar de una tarea de traducción en la que debe traducir un texto de 316 palabras titulado **Bidding Conditions** desde el inglés hacia el español. Para esto, deberá seguir el siguiente encargo de traducción.

Encargo de traducción

Una empresa chilena especializada en la coordinación de proyectos técnicos de gran envergadura le ha contratado de emergencia para traducir parte de las bases de licitación de un concurso internacional presentado por la Sociedad Alemana de Cooperación Internacional. El propósito de obtener la traducción de este documento es evaluar la posibilidad de concursar en esta licitación, por ello se le solicita que traduzca solamente los primeros seis (6) puntos de las bases de la licitación manteniendo los tecnicismos y nomenclatura del área. No se considera relevante mantener la diagramación del texto.

Instrucciones generales

- Deberá traducir desde el inglés hacia un español natural y fluido el texto que se presenta a continuación.
- La traducción deberá ser realizada en la ventana de Word que se abrirá una vez empiece el experimento y no debe cerrar dicha interfaz. Puede, sin embargo, minimizar o manipularla normalmente mientras no cierre la ventana por completo.
- Puede utilizar libremente Internet para la búsqueda de información.
- Cualquier consulta deberá realizarla antes de iniciar la traducción, no se responderán preguntas durante el proceso.
- Para realizar la traducción, cuenta con una hora.
- Para finalizar la tarea, se le dará aviso con 5 minutos de anticipación. Transcurridos los 60 minutos, se detendrá el registro de la tarea de traducción mediante la interfaz de usuario. Se le solicitará que guarde la información obtenida y se dará fin a la actividad de traducción.

ANEXO 3: TEXTO BASE DE LICITACIÓN

Bidding conditions

These conditions apply unless different conditions are set for a specific competitive tender.

1. Form and submission

Requests to participate and bids must be according to the requirements in the invitation letter.

2. Deadlines

The bidder is bound by the bid until the end of the contract award period.

3. Costs

There will be no remuneration for preparing a bid or any enclosed documents. These, together with the enclosed documents, become the property of GIZ.

4. Modification

Subsequent corrections or modifications to the request to participate and bid can be submitted up to the deadline for submission, and must be made in the same form as the bid or request to participate (see 1 above).

5. General Terms and Conditions of Contract

The bid must be based on the General Terms and Conditions of Contract ('Terms and Conditions') for supplying services and work on behalf of the Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ) GmbH. In the event of an award of contract, they will become an integral part of the contract. The bidder's general terms and conditions of business or payment do not apply.

6. Bidding consortia and associations

If you are forming a bidding consortium or association, the bid must show who the members are and how the work is divided between them. Specifically, all members must name the lead member and authorize this member to represent the association and to receive payments on behalf of the other members. The members must also acknowledge joint and several liability for performing the contract. A corresponding written authorisation (annex association clause) must be attached to the bid.

7. Statement of Integrity

With the submission of an offer the bidder or in case of a bidding consortium, the bidding consortium accepts the contents and the principles of the Statement of Integrity². If the said contents and principles of the Statement of Integrity are violated by the bidder or the bidding consortium, GIZ reserves the right to exclude the bid.

8. Content of the technical offer

8.1. The technical offer shall not have more than 20 pages (excluding annexes) and shall follow the same order as the technical evaluation grid. Technical offers may be downgraded if they exceed 20 pages considerably.

8.2. The technical offer submitted must contain a detailed methodological concept in accordance with the terms of reference which allows technical evaluation in terms of the objective of the measure.

8.3. Confirmation of the start of work as requested in the invitation to tender, or the earliest possible starting date (possibly with alternatives).

8.4. A project-related presentation of the backstopping

- describing the participating working groups, departments or other units, if possible in the form of an organisation chart, and the allocation of staff (complete with their individual qualifications and experience) to these units and explaining how the overall project management is organised.

8.5. Curricula vitae for the experts proposed for the project. CVs should include information on:

- name, title, nationality, date and place of birth, marital status, number and age of children, education and professional training (from age 17),
- professional experience showing length of employment, countries of assignment, employers, positions held, projects and programmes and responsibilities and management experience,
- special knowledge, language skills showing fluency (categories: spoken, written, reading/comprehension, time spent in language region),
- comments.

Curricula vitae of the experts for assignment can also be submitted in German or one of the other common languages of the country of assignment (Spanish, French).

8.6. If experts are proposed who have an employment relationship with GIZ, or who have entered into a topping-up agreement as Integrated Experts with the Centre for International Migration and Development (CIM), or who have been assigned by GIZ as development workers on the basis of the German Entwicklungsleistungsgesetz (Development Workers Act), this must be stated explicitly, showing the remaining term of the existing contract.

8.7. Information on necessary equipment and supplies to be procured generally by GIZ, terms of reference for planned subcontracts and other specific tasks desired in connection with the terms of reference.

8.8. The technical offer may not include any price information.

9. Content of the price offer

9.1. The price offer must be structured in accordance with the price schedule and GIZ's General Terms and Conditions of Contract (Terms and Conditions3) and in accordance with the rules for pricing and, if necessary, must include a proposed payment plan.

10. Other provisions

10.1. You must treat the documents attached to the request to tender as confidential and may only make them accessible to third parties in connection with the present tender.

10.2. If the letter indicates that GIZ has not yet been commissioned by the German Federal Ministry for Economic Cooperation and Development (BMZ) with the services for which a contract is to be awarded, and if no commission is subsequently placed with GIZ, GIZ reserves the right to cancel the tender and not award any contract. In this case, claims for damages by bidders/applicants are excluded.

11. Further information

Further information on the contract award procedure can be found at www.giz.de, Doing Business with GIZ, Procurement, Important Documents: http://www.giz.de/en/workingwithgiz/important_documents.html.