

New Insights into Corpora and Translation

New Insights into Corpora and Translation

Edited by

Daniel Gallego-Hernández

Cambridge
Scholars
Publishing



New Insights into Corpora and Translation

Edited by Daniel Gallego-Hernández

This book first published 2016

Cambridge Scholars Publishing

Lady Stephenson Library, Newcastle upon Tyne, NE6 2PA, UK

British Library Cataloguing in Publication Data

A catalogue record for this book is available from the British Library

Copyright © 2016 by Daniel Gallego-Hernández and contributors

All rights for this book reserved. No part of this book may be reproduced, stored in a retrieval system, or transmitted, in any form or by any means, electronic, mechanical, photocopying, recording or otherwise, without the prior permission of the copyright owner.

ISBN (10): 1-4438-8679-3

ISBN (13): 978-1-4438-8679-6

Dedicated to Adam Kilgarriff and Richard Xiao

TABLE OF CONTENTS

Scientific Advisory Committee	ix
Acknowledgements	xi
Presentation	xiii
<i>Daniel Gallego-Hernández</i>	
Adquisición de competencias en traducción audiovisual mediante un corpus multimedia	1
<i>Patricia Sotelo Dios</i>	
Building meaning in context: collocational analysis of the verb work in a specialised corpus of English non-financial reports	17
<i>Emmanuelle Pensac</i>	
Compilación y explotación de un corpus <i>ad hoc</i> como herramienta para la adquisición de competencias específicas y transversales en el aula de traducción científica y técnica	41
<i>María Teresa Veiga Díaz</i>	
Creating multilingual corpora to teach scientific translation	57
<i>Aleksandra Makowska</i>	
El <i>continuum</i> y las lenguas criollas de base léxica francesa de la ZAC: tratamiento y creación de herramientas lexicográficas con fines traductológicos	79
<i>Paola Carrión González</i>	
Teaching and learning the language of tourism as an LSP: corpus-based approaches	93
<i>Stefania Gandin</i>	
Teaching the corpus-based model in a translator training program by distance mode	111
<i>Koliswa Moropa and Amanda Nokele</i>	

Trans-collocations in parallel corpora	131
<i>Mikhail Mikhailov</i>	
Los folletos médicos originales en inglés, alemán y español	145
<i>Goretti Faya Ornia</i>	

SCIENTIFIC ADVISORY COMMITTEE

Guy Aston (Università di Bologna)
Frank Austermühl (University of Auckland)
Silvia Bernardini (Università di Bologna)
Lynne Bowker (University of Ottawa)
María Calzada-Pérez (Universitat Jaume I)
Gloria Corpas (Universidad de Málaga)
Ana Frankenberg-Garcia (University of Surrey)
Isabel García-Izquierdo (Universitat Jaume I)
Adelina Gómez González-Jover (Universidad de Alicante)
Miguel A. Jiménez-Crespo (Rutgers, The State University of New Jersey)
Dorothy Kenny (Dublin City University)
Ramesh Krishnamurthy (Aston University)
Sara Laviosa (Università degli studi di Bari Aldo Moro)
Clara Inés López-Rodríguez (Universidad de Granada)
Kirsten Malmkjær (University of Leicester)
Pedro Mogorrón-Huerta (Universidad de Alicante)
Pilar Sánchez-Gijón (Universitat Autònoma de Barcelona)
Aquilino Sánchez-Pérez (Universidad de Murcia)
Chelo Vargas-Sierra (Universidad de Alicante)
Geoffrey Williams (Université de Bretagne-Sud)
Richard Xiao † (Lancaster University)
Federico Zanettin (Università degli studi di Perugia)

ACKNOWLEDGEMENTS

AORG/2015/085. Generalitat Valenciana. Consellería de Educación, Cultura y Deporte [Generalitat Valenciana. Regional Ministry of Education, Culture and Sport]

PRESENTATION

DANIEL GALLEGO-HERNÁNDEZ

UNIVERSITY OF ALICANTE

The aim of this publication is to showcase various talks given at the 4th *International Conference on Corpus Use and Learning to Translate (CULT)*, which took place at the University of Alicante on 27-29 May 2015 and was organised by the University's Department of Translation and Interpreting. Spanish and international researchers, translator trainers, and trainee and professional translators gathered at the conference with goals such as furthering knowledge of corpus use, translation training and professional practice; familiarising professional translators with the potential benefits of applying corpus linguistics to their activity; discussing the use of corpora in translation training; and gaining first-hand knowledge of how professional translators use corpora.

This book contains selected articles whose common denominator is corpora. They not only feature different approaches to corpora, such as comparative, case and descriptive studies, but also cover a variety of topics, including the use of corpora in teaching specialised translation and languages for special purposes; different learning contexts in South Africa, Spain and Italy; and the creation of different kinds of resources for a range of languages, such as Creole languages, Finnish, Russian and Polish.

We would like to take this opportunity to thank everyone who made the conference possible. We hope this book will be useful for all those interested in corpora and translation, and will inspire our colleagues to continue organising CULT conferences in the future.

ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS EN TRADUCCIÓN AUDIOVISUAL MEDIANTE UN CORPUS MULTIMEDIA

PATRICIA SOTELO DIOS
UNIVERSIDAD DE VIGO

RESUMEN. Este artículo presenta la utilización de un corpus multimedia de subtítulos en un curso universitario de traducción como herramienta para el desarrollo de diversas competencias. El corpus Veiga inglés-gallego está disponible en http://sli.uvigo.es/CLUVI/vmm_en.html. Su lenguaje de consulta permite aplicar distintos filtros para acotar la búsqueda, estrategia que resulta fundamental para cualquier traductor. Por otra parte, la naturaleza audiovisual del corpus permite observar aspectos paralingüísticos, como la entonación o los gestos, tan cruciales en la práctica en concreto de la traducción audiovisual. Mediante las distintas actividades propuestas, alumnos de traducción de último curso aprendieron a utilizar el corpus de forma autónoma con el fin de adquirir o ampliar sus competencias temática, tecnológica, documental, y de búsqueda y tratamiento de la información. Además, dichas actividades tuvieron como objetivo desarrollar competencias y conocimientos más específicos de carácter lingüístico y traductológico, a través de la exploración, sobre todo, del contenido multimedia del corpus. Tanto los resultados de la observación directa realizada mientras se llevaban a cabo las actividades en el aula como los comentarios proporcionados por el alumnado son positivos y permiten concluir que el uso del corpus favorece la integración de diversos tipos de aprendizaje y la activación de varias competencias de traducción.

Palabras clave: corpus multimedia; traducción audiovisual; competencias de traducción; subtitulación

ABSTRACT. This paper presents the use of a multimedia corpus of subtitles in an undergraduate translation course as a tool for developing various competences. The Veiga, an English-Galician corpus currently under construction, is available at http://sli.uvigo.es/CLUVI/vmm_en.html. A varied and comprehensive query language allows users to apply different filters to narrow down their search, a key strategy for translators today. Moreover, the audiovisual nature of the corpus enables the observation of certain paralinguistic aspects, such as intonation or gestures, which are particularly relevant to the practice of audiovisual translation.

By means of a series of activities carried out both inside and outside the classroom, a group of final year students learned to use the corpus autonomously in order to acquire or improve their thematic, technological, documentary, and information mining competences. These activities were also aimed at developing more specific linguistic and translation competences and expertise, especially through exploring the multimedia content of the corpus. The results obtained through direct observation of the students during the in-class activities and their own comments on the use of the corpus are positive, and lead to the conclusion that the use of the corpus facilitates the integration of different types of learning and the development of various translation competences.

Keywords: multimedia corpus; audiovisual translation; translation competences; subtitling

Introducción

No cabe duda de que la traducción audiovisual ha evolucionado a pasos agigantados en los últimos años. La enorme expansión, tanto en cantidad como en variedad, que viene experimentando el mercado audiovisual tiene su reflejo en el ámbito académico y también en el profesional, ya que cada vez es mayor la oferta formativa en este campo y no son pocas las publicaciones dedicadas a la práctica y la didáctica de las distintas modalidades (véanse Díaz Cintas y Remael, 2007; Maszerowska *et al.*, 2014; Matamala y Orero, 2009; y Méndez González, 2015, entre otros).

Por otra parte, la creación del Espacio Europeo de Educación Superior ha supuesto un cambio de paradigma en muchos aspectos, entre ellos el enfoque por competencias, entendidas como un conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes necesarios para ejercer una profesión. Si bien el concepto de competencia no es nuevo en didáctica de la traducción (citemos, por ejemplo, los trabajos de Schäffner y Adab, 2000; Pym, 2003; y EMT Expert Group, 2009), cierto es que los nuevos modelos de competencias se ajustan más a los perfiles profesionales y están más orientados a satisfacer las necesidades del mercado laboral y de la sociedad en general; de ahí que hayan cobrado especial relevancia aquellas competencias relacionadas con aspectos tecnológicos y con el ejercicio de la profesión.

Los propios avances de la tecnología, a la vez que exigen a estudiantes, docentes, investigadores y profesionales una actualización y adaptación constantes, permiten desarrollar herramientas que faciliten y, por lo tanto, contribuyan a mejorar no solo el proceso, sino también el producto de traducción. Una de estas herramientas son los corpus, que despiertan cada

vez más interés y están siendo utilizados con fines diversos en distintos contextos educativos. Además, no cabe duda de que el aumento de publicaciones sobre creación y explotación de corpus y la creciente integración de estas herramientas en cursos de traducción están contribuyendo a que su uso se extienda también al mundo profesional (Gallego-Hernández, 2015: 387).

A pesar de este auge, todavía queda mucho por hacer y decir en cuanto a la construcción de corpus y a sus aplicaciones en didáctica de la traducción. Con la intención de compartir una experiencia y, quizás, aportar nueva información al respecto, en este artículo se describen una serie de tareas basadas en el uso de un corpus multimedia en el aula de traducción audiovisual. Con ello se espera mostrar, por una parte, las posibilidades que ofrece un corpus bilingüe especializado —en una práctica específica de traducción, como es la subtitulación— y con anotación de tres estrategias de traducción, que además se puede consultar de forma gratuita en internet. Por otra parte, se pretende poner de manifiesto las ventajas que brinda un corpus multimedia respecto a un corpus textual a la hora de analizar ciertos aspectos que son característicos de la traducción audiovisual y, más concretamente, de la subtitulación interlingüística. Dichos aspectos se mencionan en el siguiente apartado, junto con las competencias asociadas a cada uno de ellos.

Competencias en traducción audiovisual para la práctica de la subtitulación

En su tesis doctoral, Cerezo Merchán (2012) reúne en una lista las competencias específicas de traducción audiovisual citadas en su momento por diferentes autores. No se mencionarán aquí todas ellas, sino solo aquellas que podrían considerarse fundamentales para la práctica en concreto de la subtitulación interlingüística y que, como se explicará en el siguiente apartado, es posible activar a través de la realización de varias tareas basadas en la interacción con un corpus multimedia de subtítulos.

Dentro del grupo de competencias comunicativo-textuales —en el que se incluye, por supuesto, el dominio de la lengua meta y la lengua origen—, destacarían especialmente la capacidad de síntesis y paráfrasis (conocimiento de técnicas de reducción y ampliación de la información), pues los subtítulos no pueden superar un número determinado de caracteres y solo pueden permanecer en pantalla un intervalo de tiempo limitado. Son estas restricciones precisamente las que en muchas ocasiones fomentan el desarrollo de otra competencia como es la

creatividad lingüística. Aquí también podríamos añadir la capacidad de seleccionar la información relevante, sobre todo cuando se reciben varios mensajes distintos simultáneamente y no se dispone de espacio ni tiempo para subtítularlos todos —por ejemplo, cuando intervienen más de dos personajes al mismo tiempo.

Como parte de la competencia temática, además de conocer las particularidades de este género audiovisual, tiene especial importancia en subtitulación comprender y saber interpretar la semiótica de la imagen, que muchos consideran la parte constitutiva dominante del texto audiovisual. En relación con lo anterior, un buen traductor audiovisual debe saber visualizar conjuntamente texto e imagen como parte de su competencia instrumental-profesional. Además de la imagen, es preciso tener en cuenta los demás códigos que operan en el producto audiovisual a la hora de realizar la traducción. En subtitulación, elementos como el volumen de voz, la entonación o los gestos de un personaje pueden influir a la hora de escoger entre una u otra estrategia. Por ejemplo, si lo dicho por un personaje va acompañado de un gesto que transmite la misma información, probablemente lo más apropiado sea optar por la omisión o no traducción para evitar la redundancia semiótica, es decir, repetir en los subtítulos lo que ya aparece en pantalla. Este conocimiento de las estrategias y técnicas de traducción que pueden resultar más apropiadas en un determinado género también forma parte de las competencias instrumentales-profesionales del traductor audiovisual. Por otra parte, una técnica que debe dominar, en este caso específicamente para subtitular, es la del pautado o división del texto en subtítulos, y la del ajuste a una velocidad de lectura cómoda para el espectador. Si bien en la práctica traductor y ajustador no siempre son la misma persona, quien traduce debe en todo momento adecuar la extensión y la división del texto al contenido del video.

Para finalizar, cabe mencionar una competencia no específica de traducción audiovisual que ha ido adquiriendo cada vez más importancia en esta época tan marcada por los rápidos cambios tecnológicos y la proliferación de fuentes de información. Dicha competencia tiene que ver con el uso de corpus electrónicos y el dominio de estrategias de búsqueda de información y documentación. Además de conocer estas herramientas y ser consciente de las posibilidades y ventajas que ofrecen respecto a otros recursos como los diccionarios, que no presentan los términos en contexto, es fundamental saber desarrollar estrategias de búsqueda que permitan extraer información relevante y pertinente que contribuya a una buena interpretación de los resultados.

A través de las actividades que se presentan en el siguiente apartado se pretende no solo activar competencias ya adquiridas, sino también desarrollar otras nuevas relacionadas específicamente con la traducción audiovisual y con el uso de corpus electrónicos en traducción. En concreto, se espera que el alumnado mejore su competencia traductora en la combinación lingüística inglés-gallego, ya que deben analizar múltiples ejemplos de equivalencias bilingües en contexto. Por otra parte, se prevé que desarrollen su competencia temática en subtitulación, es decir, que lleguen a conocer algunas de las características de esta modalidad de traducción audiovisual; en particular, ciertas convenciones orto-tipográficas y procedimientos de traducción inherentes a esta práctica como son la condensación, las omisiones y las adiciones.

El uso de un corpus multimedia de subtítulos en el aula de traducción

Descripción del corpus

El corpus Veiga inglés-gallego consta actualmente de una versión textual compuesta por 40 productos audiovisuales, 15 de los cuales están disponibles además en versión multimedia. Los textos están segmentados y alineados por unidades de traducción y se han anotado aquellos casos en los que no existe una relación de equivalencia, de forma que los usuarios pueden buscar qué unidades de traducción del texto original en inglés han sido omitidas o añadidas en la versión subtitulada al gallego. Se incluyen además los tiempos de entrada y salida de cada subtítulo y se indican los saltos de línea dentro de un subtítulo mediante el símbolo ¶. La construcción del corpus se explica con más detalle en Sotelo Dios (2011) y en Sotelo Dios y Gómez Guinovart (2012).

Las búsquedas pueden realizarse en las dos direcciones lingüísticas (inglés-gallego, gallego-inglés) o en ambos idiomas simultáneamente. Por otra parte, el uso de expresiones regulares permite refinar la búsqueda y filtrar así posibles resultados no deseados. Por cuestiones de derechos de autor, el sistema devuelve un máximo de 1.500 resultados. La figura 1 muestra cómo se presentan en pantalla dichos resultados. Además de la unidad de traducción en la que aparece la palabra o grupo de palabras consultados, se ofrece un enlace a la ventana de contexto, que muestra la unidad de traducción anterior y posterior, y se puede acceder, mediante otro enlace, a la versión multimedia. Como se aprecia en la figura 2, el corpus multimedia también genera una visualización en paralelo

(subtítulos en inglés y en gallego) y permite reproducir el subtítulo anterior y posterior en caso de que se necesite más contexto.

1-PAR (489)	¶ Anne, it's okay.	¶ Tranquila. Anne.	⏮	⏭
2-PAR (1165)	¶ It's okay, if you don't wanna talk, ¶ you know.	¶ Se non quere, non fale.	⏮	⏭
3-AFT (548)	¶ It's okay.	¶ Xa pasou.	⏮	⏭
4-AFT (1095)	¶ It's okay.	¶ Perfecto.	⏮	⏭
5-NAP (312)	¶ [[hi type="supr"]]It's okay.¶[/hi]]	¶ [[---]]	⏮	⏭
6-PEI (1065)	¶ Oh it's okay.	¶ -Non te preocupes.	⏮	⏭
7-PEI (1296)	¶ But it's okay.	¶ Non importa;	⏮	⏭
8-PEI (1438)	¶ It's okay.	¶ Moi ben,	⏮	⏭
9-PEI (1486)	¶ It's okay.	¶ Acougade.	⏮	⏭
10-SAN (317)	¶ o, it's okay. ¶ like the water.	¶ Non, está ben, ¶ gústame o mar.	⏮	⏭

n=270_d=00:25:02,880_a=00:25:05,314

NAP (311)	¶ I gotta pull hard.	¶ ¡Teño que soltarme!
NAP (312)	¶ [[hi type='supr']]It's okay.¶[/hi]]	¶ [[---]]
NAP (313)	¶ I'm safe here.	¶ Aquí estou a salvo.

Fig. 1. Ejemplo de visualización de resultados en el corpus Veiga textual

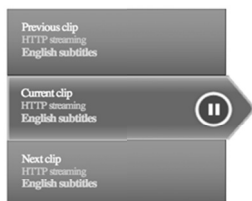
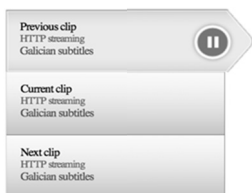
English subtitles**Galician subtitles**

Fig. 2. Ejemplo de visualización de resultados en el corpus Veiga multimedia

Descripción general de las tareas

En esta sección se presenta una serie de tareas realizadas por estudiantes de último curso de Traducción e Interpretación de la Universidad de Vigo en una materia optativa de traducción audiovisual inglés-gallego.

La primera actividad consistió en responder a una encuesta informal acerca de los conocimientos previos que poseían en cuanto a la traducción para subtitulación, por un lado, y el uso de corpus, por otro. La mayor parte del alumnado manifiesta poseer ciertos conocimientos previos sobre subtitulación interlingüística —adquiridos en otras materias del título—, pero escasa o nula experiencia en el uso de corpus para la práctica de la traducción. La primera actividad tendrá como objetivo, así pues, familiarizarse con este recurso para, posteriormente, desarrollar estrategias de búsqueda que permitan explotar las posibilidades del corpus. De los resultados de esta encuesta también cabe comentar, por una parte, que los estudiantes muestran un nivel de motivación elevado respecto a la

perspectiva de trabajar con textos audiovisuales. Por otra parte, conviene recordar que en Galicia, al igual que en el resto de España, la mayor parte de los productos audiovisuales extranjeros que se consumen están doblados —al gallego o al español—; en consecuencia, el grado de exposición del alumnado a versiones subtitruladas se revela como bastante limitado.

Todas las tareas, realizadas tanto de forma individual como en equipo dentro y fuera del aula, siguen una secuencia muy similar: los estudiantes deben formular hipótesis sobre los fenómenos propuestos que se van a analizar, luego exploran el corpus —sobre todo su contenido multimedia— en búsqueda de dichos fenómenos, recopilan ejemplos y revisan sus hipótesis en función de su interpretación de los resultados encontrados. Al comienzo de cada tarea se explica la finalidad, se comentan de manera informal y colaborativa las hipótesis y se resuelven dudas. Al final, los estudiantes deben presentar un informe y se debaten en grupo tanto las conclusiones como la metodología utilizada para llevar a cabo cada actividad.

Tarea 1: Familiarizarse con el corpus

Antes de comenzar las tareas propiamente dichas, y con el fin de familiarizarse con el corpus, los estudiantes realizan búsquedas simples simultáneas y en las dos direcciones lingüísticas, examinan los resultados, acceden al contenido audiovisual y utilizan algunas expresiones regulares para acotar sus búsquedas. En esta fase, que tiene lugar dentro del aula, se realiza una evaluación diagnóstica de las competencias tecnológica y de estrategias de búsqueda que posee el alumnado a través de la observación directa de sus interacciones con el corpus. También se resuelven dudas y se comentan cuestiones referidas al contenido del corpus, tales como la procedencia y/o distribución de los productos audiovisuales que lo conforman.

Se concluye esta primera actividad de consulta “libre” con la búsqueda concreta de la frase *it's okay* y se observan los resultados (que se muestran en la figura 1). Los estudiantes analizan las distintas traducciones de esta frase y acuden a la versión multimedia del corpus, ya que solo la entonación del personaje que la emite y el contexto audiovisual en el que aparece pueden ofrecer una explicación a las diversas soluciones adoptadas, que son: *xa pasou, tranquila, acougade* (consuelo); *moi ben* (ánimo); *está ben* (aceptación); *non te preocupes, non importa, perfecto* (resignación).

En este primer contacto con el corpus los estudiantes ya empiezan a formular hipótesis sobre ciertos fenómenos que serán objeto de tareas posteriores. En concreto, se detienen a examinar los casos de omisiones en el gallego (anotadas con la etiqueta “[[---]]”), para lo cual acuden a la ventana de contexto y, en ocasiones, al texto multimedia. Entre otras conjeturas, mencionan que estos elementos omitidos en el gallego corresponden, en muchos casos, a repeticiones (Figura 3), anticipando así uno de los posibles motivos del uso de esta estrategia de traducción en subtitulación.

PAR (758)	And don't say I didn't warn you.	¡Non digades que non vos avisei!
PAR (759)	[[hi type='supr']]I warned you. [[/hi]]	[[---]]
PAR (760)	I warned all of you.	¡Avisைicos a todos!

Fig. 3. Ejemplo de omisión de una unidad de traducción

Tarea 2: Convenciones ortotipográficas

Una de las convenciones exploradas es el uso de exclamaciones en los subtítulos de ambos idiomas. En esta ocasión, los estudiantes no se atrevieron o no se sintieron capaces de formular hipótesis en cuanto a este fenómeno. Tras analizar los resultados (más de 1.500 exclamaciones en gallego, frente a 1.295 en inglés), los estudiantes observaron una tendencia en el gallego a exclamar en concreto las interjecciones y ciertas palabras o expresiones soeces, como pueden ser los insultos, independientemente del volumen o de la entonación con la que hubiesen sido pronunciadas por el personaje en cuestión. En inglés, no obstante, solo parece exclamarse aquello que se emite con un énfasis o a un volumen superior al habitual — es decir, aquello que se grita.

A continuación exploraron el uso de puntos suspensivos en cualquier posición de la frase en ambos idiomas por separado y de forma simultánea. Para ello, necesitaron utilizar expresiones regulares, ya que es preciso preceder los puntos de una barra inversa (\.\.\.) para indicarle al sistema que se trata de un signo ortográfico y no de un carácter especial. En esta ocasión, el inglés devolvió un mayor número de resultados: más de 1.500, frente a 959 del gallego; sin embargo, en la búsqueda simultánea solo se obtuvieron 472 resultados. Durante la observación, los estudiantes volvieron a anticiparse a otra de las tareas, pues detectaron que la mayoría

de casos en los que aparecen puntos suspensivos en gallego y no en inglés se deben a adiciones en el gallego. Al consultar el texto multimedia, comprobaron que esos subtítulos añadidos corresponden a la traducción de canciones. Los puntos suspensivos, en estos casos, aparecen al final de un subtítulo y al principio del siguiente para indicar que la canción continúa (Figura 4).











1-AXU (2)	[[---]]	[[[hi type="incl"]]]E a sorte...[[/hi]]		
2-AXU (3)	[[---]]	[[[hi type="incl"]]]... vén nos soños. [[/hi]]		
3-AXU (5)	[[---]]	[[[hi type="incl"]]]... preciso ese número. [[/hi]]		
4-AXU (6)	[[---]]	[[[hi type="incl"]]]que mesmo os pequenos... [[/hi]]		
5-AXU (7)	[[---]]	[[[hi type="incl"]]]... parece que cantan. [[/hi]]		

Fig. 4. Resultados de una búsqueda básica de puntos suspensivos

Por último, realizaron una búsqueda más compleja para la que resultaba necesario combinar varios tipos de expresiones regulares si querían obtener los resultados deseados. El objetivo era predecir y observar el uso de puntos suspensivos en medio de una unidad de traducción, dejando fuera todos aquellos casos en los que aparecen en posición inicial o final. Poco a poco y de forma colaborativa fueron completando una secuencia de expresiones regulares hasta obtener únicamente los resultados adecuados a la consulta. Como hipótesis contemplaron un uso equilibrado en ambos idiomas de esta convención, cuya función sería la de indicar una pausa o una vacilación en el discurso. La búsqueda, no obstante, dio como resultado una mayor presencia de dicha convención en inglés que en gallego (192 y 53 casos, respectivamente). Tras examinar los ejemplos, señalaron que en inglés también se suele utilizar este signo para indicar falsos inicios y autocorrecciones, mientras que en gallego tienden a eliminarse, y donde en inglés aparecen puntos suspensivos para expresar una pausa, en gallego suelen sustituirse por signos como la coma o el punto, o bien por un salto de subtítulo o de línea dentro de un subtítulo (Figura 5).









38-PAR (1139)	¶ You know, of the 23... I've worked 23 ¶ of the 24 booths in this place.	¶ Das 24 cabinas que hai ¶ traballei en 23		
39-PAR (1201)	¶ Is that...all you do is...just tak?	¶ ¿Isto é todo o que fas? ¿Falar?		
40-PAR (1202)	¶ Well... yeah, yeah, mostly.	¶ Pois si. ¶ A maioría das veces si		
41-PAR (1210)	¶ Oh, well, we...we're not allowed ¶ to see the customers out here.	¶ Non nos permiten ve-los ¶ clientes fóra de aquí.		

Fig. 5. Resultados de una búsqueda avanzada de puntos suspensivos

Otras convenciones exploradas fueron el uso de comillas, que en general cumplen su función tradicional de señalización en ambos idiomas; de paréntesis, casi inexistentes; de cursiva y de guiones como marca de diálogo, convenciones estas para las que no se observa un criterio de uso unificado, sino que varía en muchos casos en función del producto audiovisual.

En conclusión, cabría decir que mediante las actividades realizadas los estudiantes no solo desarrollaron estrategias de búsqueda avanzadas, sino que también analizaron con espíritu crítico los resultados y observaron los usos a veces convencionales y a veces especiales de ciertos signos ortográficos en los subtítulos del corpus. Al mismo tiempo, fueron conscientes de la necesidad de acudir siempre al texto audiovisual para poder interpretar correctamente los resultados del corpus textual. Esta tarea, que resultó ser la más extensa y compleja, evidencia que el uso de corpus multimedia y el acceso a un número considerable de ejemplos procedentes de textos reales contribuye a desarrollar la competencia temática, en este caso en traducción audiovisual y, más concretamente, en subtitulación. Además, es más que probable que, gracias a esta exposición intensiva a textos de este género, se hayan activado otras competencias tanto generales (trabajo en equipo, dominio de los idiomas de trabajo...) como específicas (capacidad de síntesis, dominio de las técnicas de pautaado y ajuste, conocimiento de estrategias y técnicas de traducción más apropiadas para la traducción de subtítulos, etc.).

Tarea 3: Omisiones

El propósito de esta tarea es analizar aquellas unidades de traducción en inglés para las que no se ofrece traducción al gallego. Entre las hipótesis que puedan explicar estas omisiones se menciona la eliminación de repeticiones, fenómeno que observaron incidentalmente reiteradas veces mientras realizaban las tareas anteriores. Para buscar omisiones debe introducirse en el cuadro de búsqueda del gallego la expresión ““[\[-\]-\[-\]]””, es decir, la etiqueta [[--]] con la barra inversa de literalidad.

Tras analizar por equipos los resultados (1.150), confirmaron que, efectivamente, en la versión gallega se tiende a omitir elementos repetidos que sí aparecen en los subtítulos en inglés. Al mismo tiempo, al visualizar los diferentes clips en el corpus multimedia advirtieron que en los subtítulos en inglés también se omiten elementos que sí se escuchan en el diálogo original, lo cual indica que existe condensación y omisión de información respecto al texto audiovisual en ambos tipos de subtítulos (intralingüísticos e interlingüísticos). Otros elementos que tienden a eliminarse en la versión traducida son las interjecciones (*oh, mm-hmm, uh-huh, hey*), nombres propios de persona y el adverbio de negación *no* cuando aparecen solos en una intervención, y también cuando aparecen juntos (véase el ejemplo de la figura 6). Como apuntaron varios estudiantes, es probable que el traductor haya omitido esos elementos por considerar que se comprenden en gallego sin necesidad de un subtítulo.

BAB (497)	¶ [[hi type='supr']] - Richard. [[/hi]]	[[---]]
BAB (498)	¶ [[hi type='supr']] No, no, no, Richard. [[/hi]]	[[---]]
BAB (499)	¶ We have to ¶ hold her down.	¶ Hai que detela.

Fig. 6. Ejemplos de omisión de nombres de persona

Por otro lado, supuso un hallazgo imprevisto la omisión en gallego de intervenciones en español, aunque lo consideraron lógico dado el carácter de cooficialidad de ambos idiomas en la comunidad gallega. Estas intervenciones aparecen traducidas al inglés en los subtítulos de este idioma (Figura 7), salvo en varios casos de la misma película en los que se reproduce el español en los subtítulos.

BAB (299)	¶ My mom told me ¶ that Mexico is really dangerous.	¶ A miña mamá díxome ¶ que México é moi perigoso.
BAB (300)	¶ [[hi type='supr']] Yeah... it's full of Mexicans. [[/hi]]	[[---]]
BAB (301)	¶ [[hi type='supr']] Don't talk like that. [[/hi]]	[[---]]

Fig. 7. Ejemplos de omisión de intervenciones en español

Otras omisiones que no se habían contemplado en la fase de hipótesis pero sí se mencionaron en las conclusiones corresponden a frases emitidas por personajes que van acompañadas de un gesto, es decir, a casos de recurrencia semiótica. Se ofrece un ejemplo en la figura 8, donde se ve a un personaje indicando un “dos” con la mano a la vez que dice “*Two Cokes*”, que se subtitula en inglés pero no se traduce en gallego. En estos casos, se considera la posibilidad de que los traductores decidieran no subtitular estas frases para evitar una redundancia, puesto que el mensaje ya se transmite a través de la imagen y, por tanto, no sería necesario repetirlo en un subtítulo. Por último, se encontraron varios ejemplos de omisiones de voces en *off* (mensajes emitidos por un altavoz, por ejemplo). Según argumentaron algunos estudiantes, podría deberse a la necesidad de seleccionar la información cuando se escuchan varias intervenciones simultáneas y no hay tiempo ni espacio para subtitularlas todas.

BAB (186)	☞ - Then a regular Coke.	☞ Entón, unha normal.
BAB (187)	☞ [[hi type='supr']]- Two Cokes. [[/hi]]	[[---]]
BAB (188)	☞ Richard, why did we come here?	☞ Richard, ¿por que viñemos aquí?

Fig. 8. Ejemplo de omisión por recurrencia semiótica

Durante la puesta en común final sobre la tarea, los estudiantes comentaron la utilidad de que las omisiones estén etiquetadas y se puedan buscar fácilmente en el corpus. Además destacaron la importancia de tener acceso a la ventana de contexto y, sobre todo, al texto audiovisual, sin el cual es imposible explicar muchos de estos casos de omisión.

Tarea 4: Adiciones

En esta ocasión, los estudiantes deben buscar la expresión “[\[-\]-\[-\]]” en el cuadro de búsqueda del inglés para encontrar aquellos casos en los que se han añadido unidades de traducción en el gallego que no existían en los subtítulos en inglés. Como hipótesis se mencionó la presencia de insertos (títulos de películas, por ejemplo) o de cualquier tipo de texto en pantalla susceptible de ser traducido, que debe subtitularse al gallego siempre que las restricciones espacio-temporales lo permitan. Además, ya habían identificado en la tarea 2 varios ejemplos de este fenómeno para la traducción de canciones. En total, el corpus registra 406 adiciones, muchas de las cuales corresponden, efectivamente, a la traducción de insertos, que —como advirtieron los estudiantes— suelen subtitularse en letras mayúsculas (véase un ejemplo en la figura 2).

En esta tarea en particular fue necesario consultar el corpus multimedia en todos los casos para poder averiguar qué elementos están presentes en el texto audiovisual pero ausentes en los subtítulos ingleses y cuáles pueden ser los motivos de que se hayan añadido esos subtítulos en gallego.

Tarea 4: Particularidades de la lengua oral

El objetivo principal de esta tarea consistía en explorar elementos propios de la comunicación oral, como marcadores del discurso e interjecciones, y observar cuáles han podido ser las estrategias utilizadas para su traducción. A lo largo de las tareas anteriores los estudiantes ya habían identificado muchos de estos elementos como posibles “candidatos” a ser omitidos en la traducción, sobre todo cuando no son constituyentes únicos de un enunciado —normalmente seguidos de una pausa—, sino cuando forman parte de un enunciado completo —normalmente en posición inicial—. En concreto, buscaron elementos como *so, you know, well, I mean*. Al observar los resultados, decidieron que tenían que acotar la búsqueda únicamente a aquellos casos en los que cumplen la función de marcadores del discurso, esto es, cuando aparecen seguidos de algún signo de puntuación. Es decir, decidieron, por iniciativa propia, utilizar expresiones regulares como estrategia para optimizar la consulta de los ejemplos obtenidos.

En cuanto a las conclusiones, tal y como ya habían anticipado, señalaron que tanto estos marcadores como las interjecciones *hey* y *oh* tienden a eliminarse en la traducción. Varios estudiantes interpretaron estas omisiones como consecuencia de las restricciones espacio-temporales típicas de la subtitulación, mientras que otros consideraron que responden a un criterio de selección de la información debido a la escasa relevancia de estos elementos dentro del mensaje.

Conclusiones

Aunque no se han evaluado los efectos que estas tareas han podido tener en la práctica de la subtitulación inglés-gallego por parte del alumnado, lo cierto es que tanto los resultados de sus informes como los comentarios expresados en el aula permiten afirmar que el uso del corpus, y sobre todo de su contenido multimedia, contribuyó a desarrollar en mayor o menor medida varias competencias generales y específicas necesarias a la hora de desempeñar una labor profesional en el campo de la subtitulación interlingüística. La posibilidad de consultar y analizar ejemplos de trabajos reales de subtitulación (más o menos “profesionales”) los expone a muchos de los aspectos particulares de esta práctica como son el pautado, la división de líneas, las convenciones ortotipográficas, la traducción de canciones e insertos, la condensación, la selección de información etc., y también a cuestiones de traducción más generales, como son las referencias culturales, las expresiones idiomáticas, el humor, el registro lingüístico y la presencia de otros idiomas. Por otra parte, la interacción con el corpus, que se extiende más allá del aula —gracias a que es de acceso libre y gratuito—, favorece la adquisición de estrategias de búsqueda y gestión de la información y, sin duda, amplía la cultura tecnológica de los usuarios. Otras competencias que se trabajaron durante la realización de estas actividades fueron el trabajo colaborativo, el aprendizaje autónomo, la adaptación a nuevas situaciones, la resolución de problemas y el razonamiento crítico.

En general, la respuesta de los estudiantes resultó muy positiva. Aunque al principio les costó un poco adaptarse a esta nueva metodología, reconocen que probablemente esto se deba a su falta de experiencia en el uso de corpus. Sorprendentemente, tras las dificultades iniciales que encontraron a la hora de utilizar expresiones regulares para refinar las búsquedas, resultó ser uno de los aspectos más satisfactorios y motivadores una vez se familiarizaron con el lenguaje de consulta. Esto demuestra que la posibilidad de interactuar con el corpus de forma autónoma, crear sus propias búsquedas y obtener un resultado de ello

fomenta la participación activa, la implicación del alumnado en las actividades que se le proponen, y la capacidad de afrontar un nuevo reto y superar los problemas que se le plantean. Por otra parte, el hecho de trabajar con textos audiovisuales genera una gran motivación, que posiblemente se extienda a otros aspectos de las tareas menos atractivos *a priori* para los estudiantes.

Finalmente, cabe desear que la experiencia didáctica descrita en estas páginas favorezca la proliferación de corpus multimedia, promueva la publicidad y la accesibilidad de los corpus y fomente su uso en el ámbito tanto académico como profesional.

Bibliografía

- Cerezo Merchán, B. (2012). *La didáctica de la traducción audiovisual en España: Un estudio de caso empírico-descriptivo*. Tesis doctoral. Universitat Jaume I: Castellón de la Plana.
- Díaz Cintas, J. & A. Remael (2007). *Audiovisual Translation: Subtitling*. Manchester: St. Jerome.
- EMT Expert Group (2009). *Competences for professional translators, experts in multilingual and multimedia communication*. Bruselas: EMT network.
- Gallego-Hernández, D. (2015). The use of corpora as translation resources: a study based on a survey of Spanish professional translators. *Perspectives: Studies in Translatology*, 23(3), pp. 375-391.
- Maszerowska, A.; A. Matamala & P. Orero (eds.) (2014). *Audio Description. New perspectives illustrated*. Amsterdam: John Benjamins.
- Matamala, A. & P. Orero (eds.) (2009). *Listening to Subtitles. Subtitles for the Deaf and Hard of Hearing*. Bern: Peter Lang.
- Méndez González, R. (2015). *Localización de videojuegos. Fundamentos traductológicos innovadores para nuevas prácticas profesionales*. Vigo: Servizo de Publicacións da Universidade de Vigo, col. Tradución & Paratradución 5.
- Pym, A. (2003). Redefining translation competence in an electronic age: In defense of a minimalist approach. *Meta*, 48(4), pp. 481-497.
- Schäffner, C. & B. Adab (eds.) (2000). *Developing Translation Competence*. Amsterdam: John Benjamins.
- Sotelo Dios, P. (2011). Corpus multimedia VEIGA inglés-galego de subtitulación cinematográfica. *Linguamática*, 3(2), pp. 99-106.
- Sotelo Dios, P. & X. Gómez Guinovart (2012). A multimedia parallel corpus of English-Galician film subtitling. In: Alberto Simões, Ricardo Queirós y Daniela Carneiro da Cruz (eds.). *Proceedings of the 1st Symposium on Languages, Applications and Technologies (SLATE'12)*. Saarbrücken/Wadern: Schloss Dagstuhl–Leibniz-Zentrum für Informatik, pp. 255-266.