

La traducción subordinada como herramienta de autoaprendizaje en traducción

**Catalina JIMÉNEZ, Ana BALLESTER, Clara I. LÓPEZ,
M^a Isabel TERCEDOR, Pamela FABER e Ignacio VILLENA
Universidad de Granada**

Como citar este artículo:

JIMÉNEZ, Catalina; BALLESTER, Ana; LÓPEZ, Clara I.; TERCEDOR, M^a Isabel; FÁBER, Pamela; y VILLENA, Ignacio; (2003) «La traducción subordinada como herramienta de autoaprendizaje», en MUÑOZ MARTÍN, Ricardo [ed.] *I AIETI. Actas del I Congreso Internacional de la Asociación Ibérica de Estudios de Traducción e Interpretación. Granada 12-14 de Febrero de 2003*. Granada: AIETI. Vol. n.º 2, pp. 271-234. ISBN 84-933360-0-9. Versión electrónica disponible en la web de la AIETI:
<http://www.aieti.eu/pubs/actas/I/AIETI_1_CJ_AB_MIT_PF_IV_Traduccion.pdf>.



La traducción subordinada como herramienta de autoaprendizaje en traducción

Catalina JIMÉNEZ, Ana BALLESTER, Clara I. LÓPEZ,
M^a Isabel TERCEDOR, Pamela FABER e Ignacio VILLENA
Universidad de Granada
cjimenez@ugr.es

Resumen

Partiendo de la base de que aún hoy en día la enseñanza sigue teniendo puntos débiles en lo que al concepto de aprendizaje se refiere, el Vicerrectorado de Planificación, Calidad y Evaluación Docente de la Universidad de Granada ha lanzado la iniciativa de subvencionar proyectos destinados a la mejora e innovación de este aspecto de la enseñanza. En este marco se inscribe el proyecto de innovación docente «Aula de investigación del texto multimedia: procesos de autoaprendizaje aplicados a la traducción subordinada», que aquí presentamos resumido. Este proyecto nació con el objetivo de reflexionar, dentro del área de los Estudios de Traducción, sobre los conceptos de innovación por una parte y autoaprendizaje por otra, para así ofrecer una alternativa a la enseñanza de la traducción mediante la traducción subordinada como instrumento de autoaprendizaje incentivado. Localización, doblaje y subtitulación son las tres modalidades de traducción subordinada con las que hemos elegido trabajar en este proyecto. Su práctica y ejecución obligan a utilizar las denominadas nuevas tecnologías, lo que hace necesaria, a su vez, la manipulación directa de objetos e imágenes. Este fenómeno convierte el aprendizaje de la traducción, tanto en su vertiente práctica como teórica, en un incentivo en sí mismos. Reflexionar sobre los principios metodológicos que se iban a aplicar a la elaboración del material didáctico específico ha constituido la segunda fase de este proyecto, mientras que la última etapa se ha dedicado al diseño y creación de material didáctico específico, en función en unos casos del proceso de la traducción y en otros casos del producto, dependiendo de las asignaturas implicadas. Finalmente hemos realizado una comprobación práctica de las posibilidades de éxito del material confeccionado.

Introducción

El trabajo que aquí se presenta forma parte de un proyecto de innovación docente, financiado por el Vicerrectorado de Planificación, Calidad y Evaluación Docente de la Universidad de Granada, en el que han participado profesores de los Departamentos de Traducción e Interpretación y Filología Inglesa (área de Filología Alemana) de la Universidad de Granada. Este proyecto nació del convencimiento de sus integrantes respecto a la necesidad de profundizar en la re-

flexión acerca de los principios teóricos y metodológicos que, en la actualidad, deben guiar la didáctica de la traducción.

En este marco, aplicando la base metodológica del concepto de *autoaprendizaje*, ofreceremos una serie de actividades en las que sus diseñadores, dentro de la encrucijada entre enseñanza y aprendizaje, se han decantado por este último, siempre en la creencia de que la adquisición de habilidades relacionadas con la aplicación del conocimiento se da sobre todo con la resolución de problemas. Es precisamente en este proceso de resolución de problemas donde se aplica un conocimiento operativo que, en principio, es más lento, pero que también permanece en la memoria del estudiante durante más tiempo. En determinadas asignaturas que ayudan a evidenciar la naturaleza del proceso de la traducción (como Lingüística Aplicada a la Traducción, Terminología o Civilización), a veces parece necesaria una automatización de la información. Sin embargo, este proceso automatizador generalmente hace que esa información, en realidad, no acceda a nuestra conciencia de forma directa, aunque nuestra capacidad reflexiva ayude siempre a recuperar su formulación explícita. Precisamente esa capacidad reflexiva es la que se pretende potenciar con las diferentes actividades que presentamos a continuación. Estamos convencidos de que los alumnos pueden sacar más provecho del estudio de la traducción cuando participan de manera activa de su propio aprendizaje, a la vez que reflexionan sobre la naturaleza del mismo.

1.1. El enfoque didáctico

Todo enfoque didáctico parte de unas determinadas concepciones teóricas, tanto en lo que se refiere a la epistemología de la traducción (qué es la traducción) como a la propia práctica (cómo se traduce). En este sentido, el objetivo fundamental de los profesores que formamos parte de este proyecto ha sido, en primer lugar, incentivar a nuestros estudiantes para poder así involucrarlos en tareas de traducción que sirvan a la vez de estímulo y respuesta para el aprendizaje; esto es, que el propio estudiante sea un medio o instrumento de autoconciencia, lo cual le permite convencerse de la necesidad de dominar las destrezas necesarias para convertirse en un traductor competente.

Siguiendo estas premisas, subtítular, por ejemplo, supone un gran estímulo para el estudiante, aunque éste no lo hace como un fin en sí mismo –tarea propia de una asignatura de traducción audiovisual– sino sólo como instrumento para llegar a comprender los distintos factores que intervienen en la práctica traductológica, entre ellos el hecho de que el mensaje del texto original ha de ser analizado y evocado como concepto funcional y comunicativo en una cultura original y no traducido palabra por palabra.

Aquí nos inspiramos en el concepto de autoaprendizaje de Asher, basado a su vez en la teoría piagetiana, la cual promulga que el aprendizaje óptimo se da «con la construcción de una realidad nueva a través de la manipulación directa de personas, lugares y cosas» (Asher 1982:64). En la traducción subordinada nos parece que la teoría piagetiana adquiere un significado amplio: las tres modalidades que forman parte de este proyecto –el doblaje, la subtitulación y, en menor medida, la localización– llevan consigo la manipulación de personas, lugares o cosas.

Igualmente sugerentes nos han sido autores clásicos de los métodos humanistas y de raíz psicológica, surgidos principalmente para la enseñanza o el aprendizaje de lenguas extranjeras, pero de enorme aplicabilidad para nuestros propósitos. Puede decirse que estos métodos son un híbrido de la explotación de las cualidades psicológicas (confianza en uno mismo) y sociales del ser humano (capacidad para relacionarse). Uno de los más originales es la Sugestopedia de Georgi Lozanov (1979), autor para el cual es el docente quien debe ocuparse de que el aprendiz comparta un ambiente positivo y distendido en el aula, y sea sujeto activo en el proceso de aprendizaje. También interesante resulta el método de Respuesta Física Total de James Asher (1982), basado fundamentalmente en las teorías piagetianas y de las cuales hemos recogido fórmulas para que el aprendiz reconozca y controle sus logros. Finalmente, de Charles A. Curran (1976) y su modelo de aprendizaje comunitario queremos destacar el énfasis que éste hace en las necesidades afectivas –no sólo en las cognitivas– del sujeto, lo que ha contribuido a mejorar los niveles de comunicabilidad, inteligibilidad y confianza del estudiante, así como a ayudarlo a reconocer su responsabilidad en el proceso de aprendizaje. La aplicación de estos métodos se hará evidente en las diferentes actividades que desarrollamos a continuación.

1.2. Justificación de las actividades

Tres tipos de aprendizaje estructuran el material de los apartados que siguen:

- a) El aprendizaje guiado (apartados 3 y 5)
- b) El aprendizaje mediante la resolución de problemas (apartado 4)
- c) El aprendizaje por descubrimiento (apartado 2)

Cada una de las actividades que aquí se exponen ha sido desarrollada básicamente por un solo autor: la actividad dedicada a la subtitulación (apartado 2) la ha desarrollado Jiménez; la siguiente, centrada en el doblaje (apartado 3), Ballester; la actividad basada en la recopilación y explotación de *corpora* (apartado 4) ha sido desarrollada por López y la última, cuyo instrumento es la localización, por Tercedor (apartado 5). Nuestro webmaster es el profesor Villena, que ha desarrollado otro tipo de actividades que lamentablemente no se incluyen por falta de espacio, para poder ofrecer una panorámica de la página web de nuestro proyecto.

1. El subtitulado: una herramienta para aprender lingüística

La aplicación de las teorías expuestas se traduce en la idea de que las lecciones magistrales, en las que el profesor proporciona cantidades importantes de información explícita sobre los contenidos de la materia, resultarán mucho más beneficiosas si se siguen de las actividades de manipulación y aplicación de tal información en la resolución de problemas. En este sentido, proponemos una actividad en la que los alumnos aprenden conceptos y términos teóricos propios de la asignatura *Lingüística aplicada a la traducción* sin tener que asimilarlos

a través de un conocimiento declarativo, es decir, sin que el profesor tenga que proporcionar a los alumnos la información que éste aprende sin asimilar y sin aplicar. Por el contrario, dado que hay que ofrecer el marco teórico para desarrollar las destrezas implicadas en la percepción del sentido textual de la lengua y cultura origen, así como potenciar las implicadas en la producción textual en la lengua y cultura meta, esta labor se realiza con actividades en las que el alumno aprende lo anterior gracias al descubrimiento guiado. Veremos cómo conceptos teóricos tan difíciles de aprender como los de *información topicalizada* y *focalizada* o la estructura general de la disposición de la información en los textos para cuya asimilación parcial normalmente la profesora de lingüística necesita más de 12 horas entre la explicación teórica y algunos ejercicios prácticos, con la actividad que sigue los alumnos aprenden en cuatro horas, no solo el concepto teórico, sino a manejarlo, aplicarlo y a ofrecer pautas y estrategias de traducción para estos fenómenos. Además, ofrecen incluso posibles dificultades con las que se van a encontrar los traductores en el futuro al traducir estos recursos estilísticos, lo que no deja de ser alentador e incentivador.

2.1. Metodología y objetivos de la actividad

En la actividad que sigue, los alumnos subtitulan al español un fragmento de la película americana para niños *Shrek*. Los alumnos saben que se trata de una asignatura teórica, aunque los conceptos se van a impartir por medio de la resolución de problemas; entienden y son cómplices de que la hemos convertido a una asignatura práctica, cuya teoría habrán de elaborar por su propia cuenta aunque con la ayuda de la profesora. Así, el desarrollo de la actividad se convierte en un terreno abonado para la complicidad en la relación profesor alumno.

Desde un punto de vista metodológico, la actividad implica, en primer lugar, la manipulación del programa de subtitulación FAB que incluye el conocimiento de las técnicas del subtitulado como modalidad de traducción en términos de espacio y tiempo de permanencia del subtítulo en pantalla. Dado que subtitular implica que, la mayoría de las veces se pierde al menos un 60 % de la información semántica, son los traductores, en este caso los alumnos, los que tienen que decidir no solo la información que sacrifican y la que mantienen, sino que han de explicar en función de qué razones o estrategias textuales han decidido algo.

2.2. Desarrollo de la actividad

A continuación pasamos a pormenorizar, en forma de tabla, el desarrollo de la actividad. Hemos de adelantar, sin embargo, que el fragmento de película seleccionado es especialmente difícil, ya que el que habla a velocidades inusitadas en la pantalla es el *espejito mágico* de Blancanieves que ha sido secuestrado por el villano. Durante el parlamento se dedica a describir a las tres posibles princesas con las que tendría que desposarse el malvado para convertirse en príncipe. Como se verá por el guión, son muchos los matices y la información implicada que se alega para describir la personalidad de cada princesa.

Asignatura	Lingüística Aplicada a la Traducción
Alumnado	Curso primero, primer cuatrimestre. Asignatura teórica. Asignatura troncal
Objetivos generales	Concienciar a los alumnos de la utilidad de dominar las diferentes destrezas implicadas en las fases del proceso de la traducción y asimilar los conocimientos teóricos que ello implica
Objetivos parciales	<ul style="list-style-type: none"> • Asimilar conceptos teóricos de lingüística (ver apdo. siguiente) • Introducción de conceptos teóricos vía manipulación de objetos, imágenes y situaciones • Resolución de problemas prácticos de traducción • Reflexión sobre estrategias de actuación
Tema general y temáticas parciales	<ul style="list-style-type: none"> • La disposición de la información en el texto • Conceptos de tópico y foco • Problemas y estrategias de traducción
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> • Programa <i>Fab</i> de subtitulación • Apuntes teóricos de la asignatura en el tablón de docencia • MPG de <i>Shrek</i>
Temporalización	La actividad se realiza en cuatro horas
Instrucciones generales (para los alumnos)	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Reflexione en todo momento sobre el proceso que está llevando a cabo. ✓ Apunte continuamente los frutos de esa reflexión. ✓ Piense en el tema 5 apdo. 3 de la asignatura Lingüística aplicada a la Traducción que da título a esta unidad didáctica.
Tareas (con instrucciones parciales)	<p>Lo que sigue es el guión de todo el vídeo que va a visionar. Por favor, subtítule la parte destacada en amarillo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reflexione sobre las estrategias que crea conveniente aplicar cuando se está traduciendo información <i>topicalizada</i> y <i>focalizada</i> • Inserte ejemplos del ejercicio que usted ha realizado en la información teórica que viene a continuación (tema 5 apdo. 3) • Resuma el tema con sus propias palabras y aporte ejemplos al apartado 1.2
Reflexión Autocorrección	Debate en clase de las diferentes propuestas de traducción.
Observaciones finales	

Tabla 1: Desarrollo de la actividad 1

La decisión de qué plasmar y cómo y de qué sacrificar y por qué no es nada fácil. Así los alumnos en parte entienden que hay elementos funcionales que no pueden dejar de traducir y adaptar a la cultura meta. Una vez realizado el ejercicio, ellos mismos explican las características de la *disposición de la información en el texto* y lo que consideran información topicalizada y focalizada y las razones para tales convencimientos. Los alumnos reciben estas instrucciones:

1º. *Va usted a realizar un ejercicio de traducción subordinada. Se trata de la subtitulación de un fragmento de una película. Para la realización del ejercicio contará usted con el programa de subtitulación FAB. Antes de comenzar, preste atención a lo siguiente:*

- *Reflexione en todo momento sobre el proceso que está llevando a cabo.*
- *Apunte continuamente los frutos de esa reflexión.*
- *Piense en el tema 5 apdo. 3 de la asignatura LAT que da título a esta unidad didáctica.*

2º. *Lo que sigue es el guión de todo el vídeo que va a visionar. Por favor subtitule la parte destacada en amarillo.*

3º. *Guión de Shrek.*

- That 's enough. He is ready to talk
Run, run, run, as fast as you can
You cannot catch me
I am the ginger red man
- You are a monster!
- I am not a monster. Here you are, you and the rest of that fairy tale cash, poisoning my perfect world. Now tell me. Where are the others ?
- Eat me!
- So just sit back and relax. Because it is time to you to meet the ...
- An here they are ...

Bachelorette number one is a mentally abused shut-in from a kingdom far, far away. She likes sushi and hot tubbing anytime. Her hobbies include cooking and cleaning for her two evil sisters. Please welcome Cinderella.

Bachelorette number two is a cape-wearing girl from the land of fancy. Although she lives with seven other men, she's not easy. Just kiss her dead, frozen lips and find out what a live wire she is. Come on, give it up for Snow White!

And last, but certainly not least, bachelorette number three is a fiery redhead... from a dragon-guarded castel surrounded by hot boiling lava! But don't let that cool you off. She's a loaded pistol who likes piña colodas and getting caught in the rain. Yours for the rescuing, princess Fiona!

4º. *Instrucciones para después de haber subtitulado la información destacada en amarillo.*

Ahora reflexione además sobre lo ocurrido y conteste a las siguientes preguntas y tenga en cuenta que no se refieren a su nivel instrumental de inglés.

- a) ¿Por qué cree que le ha costado tanto trabajo traducir el fragmento?
- b) Reflexione sobre las decisiones que ha tenido que tomar
- c) ¿Qué ha sido lo que le ha costado más trabajo hacer?
- d) ¿Ha ampliado alguna información?
- e) ¿La ha reducido? ¿Cortado?
- f) ¿Recuerda los elementos que ha cortado?
- g) ¿Por qué lo ha hecho?
- h) Reflexione sobre los elementos que siempre se han salvado.
- i) ¿Podría ofrecer alguna definición para caracterizar los elementos que ha cortado?

- j) Ahora intente ofrecer una definición o enumeración de las características de los elementos de información que ha seleccionado y nunca ha eliminado.
- k) ¿Podría hacer una reflexión final?

5°. A continuación intente enumerar algunos

- I. Problemas sobre la traducción de la información *topicalizada* y
- II. Problemas sobre la traducción de la información *focalizada*

6°. Si el ejercicio le ha salido más o menos bien, es decir, si tiene un grado de satisfacción medianamente aceptable de lo que ha hecho, creo que podría hacer dos cosas:

7°.

- III. Hablarnos de las estrategias que crea conveniente aplicar cuando se está traduciendo información *topicalizada* y *focalizada* por una parte y
- IV. En la información teórica que viene a continuación, inserte ejemplos de lo que usted ha hecho. Estamos seguros de que tiene ejemplos para cualquier asunto que ahí se trata, por muy espinoso que sea.

La tabla 2 refleja una de las traducciones realizada por los alumnos. En la primera columna se expone el parlamento original; en la segunda, una especie de traducción semántica del original y, en la tercera columna, encontramos un reflejo de los subtítulos tal y como quedaron en pantalla.

Finalmente, solo nos resta añadir que este ejercicio se realizó como proyecto piloto con unos cuantos alumnos y que aún resta introducirlo en las clases de más de cien alumnos que tenemos en Lingüística Aplicada. Está por ver y comprobar si esa metodología sirve en esas circunstancias. Lo que nos resultó más que alentador fue el hecho de que los alumnos se entusiasmaran con el proceso y desearan revisar continuamente el producto, convirtiéndose así en unos evaluadores semiprofesionales del mismo y seguramente de los más exigentes que esta profesora conoce. Los conceptos teóricos fueron por supuesto asimilados, de modo que fueron perfectamente capaces de insertar ejemplos en la árida teoría que se les presentó.

3. El aprendizaje de la traducción de referencias culturales (RRCC) a través del doblaje

3.1 Objetivos

El objetivo de este ejercicio es introducir la traducción de referencias culturales (RRCC) a partir de un texto audiovisual. Es ésta sin duda, como señala Leppihalme (1997:2), una de las tareas más complejas y difíciles de abordar, tanto para estudiantes como para docentes, dentro de la materia que se conoce como Traducción General. Pero los textos audiovisuales, en nuestra opinión, son idóneos para reflexionar sobre los problemas que plantean los textos así llamados generales, y concretamente las RRCC, porque permiten que el estudiante tome conciencia, de un modo mucho más evidente que un texto escrito, que las RRCC no son estáticas –y su traducción por consiguiente no es unívoca– sino que por

el contrario existen toda una serie de factores que inciden en la aceptabilidad de su traducción.

Versión original	Traducción literal	Versión subtitulada
<p><i>Bachelorette number one is a mentally abused shut-in from a kingdom far, far away. She likes sushi and hot tubbing anytime. Her hobbies include cooking and cleaning for her two evil sisters. Please welcome Cinderella</i></p>	<p>La solteroncilla número uno es una chica que ha sufrido abusos psicológicos y que siempre anda encerrada. Es de un reino muy, muy lejano. Le encanta el sushi y los baños calientes a cualquier hora del día. Entre sus hobbies se incluyen cocinar y hacer la limpieza para sus dos hermanastras. Por favor, den la bienvenida a Cenicienta.</p>	<p>La primera solterona encerrada es de un reino muy lejano. Le encanta el sushi y bañarse. Cocina y limpia para sus hermanastras. Bienvenida Cenicienta.</p>
<p><i>Bachelorette number two is a cape-wearing girl from the land of fancy. Although she lives with seven other men, she's not easy. Just kiss her dead, frozen lips and find out what a live wire she is. Come on, give it up for Snow White!</i></p>	<p>La solteroncilla número dos es una chica que lleva una capa y que procede del país de los cuentos. Aunque vive con siete hombres, no es una chica fácil. Anímese a besar sus labios congelados y muertos y descubra lo que se esconde en su interior. Animo, déjelo todo por ... ¡Blancanieves!</p>	<p>La segunda solterona es una chica que aunque vive con siete hombres, no es una chica fácil en absoluto. Hay una sorpresa para quien la bese. ¡Déjelo todo por Blancanieves!</p>
<p><i>And last, but certainly not least, bachelorette number three is a fiery redhead... from a dragon-guarded castle surrounded by hot boiling lava! But don't let that cool you off. She's a loaded pistol who likes pina colodas and getting caught in the rain. Yours for the rescuing, princess Fiona!</i></p>	<p>Y finalmente, pero no por ello menos importante, la solteroncilla número tres. Es la pelirroja feroz de un castillo custodiado por un dragón y rodeado de lava ardiendo. Pero no deje que eso lo enfríe. Esta chica es un arma cargada que disfruta bebiendo piña colada y ser sorprendida por la lluvia. Preparada para el rescate... ¡Ahí está la princesa Fiona!</p>	<p>La tercera es una fierecilla pelirroja custodiada por un dragón en un castillo rodeado de lava ardiendo. Pero no deje que eso le enfríe, es una chica tremenda. Ahí está la princesa Fiona.</p>

Tabla II. Guión del fragmento de la película *Shrek* y las dos versiones

De un modo más concreto, este ejercicio tiene, como *objetivo global*, concienciar al estudiante de:

- su papel como comunicador y agente social

- la importancia del contexto, el tipo de texto, la función y la relevancia en la resolución de problemas de traducción, en este caso las RRCC;

y como *objetivos parciales*:

- concienciar al estudiante del papel clave que juegan las RRCC en la traducción tanto de textos audiovisuales como generales
- introducir los problemas que plantea la traducción de RRCC, las estrategias con que cuenta el traductor, los factores que influyen en la toma de decisiones y finalmente el tipo de normas que orientan las decisiones del traductor
- introducir casos reales y vivos.

3.2 Desarrollo del ejercicio

3.2.1. Visionado crítico de la versión doblada (vd) de una película extranjera

Como primer paso, el estudiante debe visionar una VD desde una perspectiva crítica de la traducción y preguntarse si, como receptor de ella, detecta aspectos /fragmentos inaceptables o al menos difícilmente procesables desde el punto de vista cultural.

3.2.2. Visionado de fragmentos de la versión original (vo) en los que aparecen RRCC y cortejamiento con las secciones correspondientes en la VD.

En segundo lugar se procede a mostrar los fragmentos de la VO correspondientes a los de la VD que en opinión del estudiante muestran aspectos culturales resueltos de un modo inaceptable. A esas secuencias el profesor añade todas aquellas que, incluso no planteando problemas, ofrecen interés didáctico. En esta fase se analizan:

- la función, relevancia, recurrencia, etc. de las RRCC en la VO
- las estrategias de traducción empleadas en la VD con respecto a las RRCC
- los factores supratextuales, textuales e intratextuales que pueden haber influido en la elección de las estrategias
- el éxito de las estrategias empleadas
- la frecuencia de uso de cada una de las estrategias, de donde se infiere una tendencia por parte del traductor y a partir de la cual se pueden esbozar normas de traducción, en el sentido en que las entiende la teoría del polisistema.

3.2.3. Propuesta de soluciones alternativas de traducción por parte de los estudiantes

Teniendo en cuenta las limitaciones que impone esta modalidad de traducción subordinada (debidas a la sincronización), el estudiante propone soluciones alternativas de traducción de las RRCC que considere inaceptables en la VD.

4. Recopilación y explotación de *corpora* para el autoaprendizaje en traducción

Otro campo de actuación iniciado en este proyecto de innovación docente se centra en el papel que puede jugar la recopilación y explotación de *corpora* para el autoaprendizaje en traducción. En este sentido, proponemos el desarrollo de una actividad titulada «Recopilación y explotación de *corpora* para el autoaprendizaje en traducción». Dicha actividad se desglosa en 16 tareas y está destinada a la asignatura de Traducción General inglés-español. En esta actividad el manejo de textos periodísticos en soporte electrónico se convierte en un instrumento para el aprendizaje de referencias culturales y de las estrategias utilizadas para su traducción. La actividad tiene una temporalización de 10 horas lectivas y 20 horas fuera de clase.

4.1. Metodología y objetivos de la actividad

La metodología contempla dos aspectos. En primer lugar, supone la selección y la gestión inteligente de los recursos didácticos y de la información de cara a:

- el análisis crítico del proceso de documentación
- la recopilación de un corpus de textos periodísticos inglés-español sobre un tema elegido por los alumnos
- la gestión de la información, dado que esta actividad implica la estructuración de directorios y la organización de recursos útiles para la traducción
- y la integración de Internet con procesadores de texto y con programas de análisis léxico.

En segundo lugar, esta actividad supone la consecución de una serie de objetivos. Por una parte, los alumnos aprenden referencias culturales, estrategias de traducción utilizadas en prensa y las convenciones formales del lenguaje periodístico. Asimismo, la actividad que proponemos favorece la reflexión sobre el aprendizaje, en cuanto que los alumnos identifican textos interesantes (desde el punto de vista de la motivación y del aprendizaje) y problemas de traducción, al tiempo que se dan cuenta de la importancia del contexto lingüístico en la resolución de problemas de traducción.

4.2. Desarrollo de la actividad

En este apartado, resumimos algunas de las tareas implicadas en esta actividad y las presentamos respetando su secuenciación temporal:

- Selección y lectura de textos periodísticos en Internet o en CD-ROM.
- Identificación de problemas de traducción.
- Propuesta de estructuras de búsqueda.
- Recopilación de un corpus comparable inglés-español sobre un tema elegido por los alumnos (por ejemplo, inmigración, ecología, clonación, etc.) con la ayuda de un buscador (realizando una búsqueda avanzada) y organización del corpus en carpetas.
- Análisis textual de corpus con programas de análisis léxico.

Para poder recopilar el corpus, en clase se realiza una «visita guiada» a recursos de utilidad para la traducción, haciendo un mayor hincapié en las páginas web de periódicos y medios de comunicación como los disponibles desde, por ejemplo, <http://newslink.org/>, <http://news.bbc.co.uk> o <http://www.ims.uni-stuttgart.de/info/Newspapers.html>.

A continuación desglosaremos una de las tareas, la que se centra en el análisis textual de corpus con programas de análisis léxico. En una primera fase, utilizamos *Webcorp*, que se consulta desde <http://www.webcorp.org.uk>, con lo que se pueden generar listas de frecuencia y líneas de concordancia directamente de textos de la red. En esta fase, los alumnos realizan una especie de «análisis de Internet como corpus», con la ventaja añadida de que aquellos que no estén aún muy satisfechos con su corpus, pueden extraer listas de frecuencia y líneas de concordancia de textos de la red, con lo que también participan en el proceso de aprendizaje y en la manipulación de las nuevas tecnologías.

En una segunda fase, el análisis textual se lleva a cabo con el programa *Wordsmith Tools* [<http://www.lexically.net/wordsmith/index.html>]. A partir del corpus recopilado por los alumnos se pueden extraer *a)* listas de frecuencia, *b)* líneas de concordancia y colocaciones, *c)* equivalencias para fragmentos de traducción y *d)* palabras clave.

A continuación ilustramos los resultados del análisis de uno de los *corpora* compilados por los alumnos, en concreto, un corpus sobre el conflicto de Irlanda del Norte. Por ejemplo, la lista de frecuencia lematizada pone de manifiesto que, desafortunadamente, la palabra más frecuente es IRA, una referencia cultural que, en la parte española del corpus, se suele traducir como «Ejército Republicano Irlandés (IRA)».

Word	Frq	%	Lemmas	Word	Frq	%	Lemmas
IRA	148	0.81	IRA's (11)	yesterday	44	0.22	
said	147	0.75		friday	42	0.21	
Ireland	128	0.65	Ireland's (11)	political	41	0.21	
northern	98	0.50		group	40	0.21	Groups (9)
Mr	97	0.49		real	40	0.20	
Unionist	69	0.35	Unionists(25)	arms	39	0.20	
Ulster	68	0.35		Protestant	39	0.20	protestants(12)
Irish	66	0.34		leader	38	0.19	leaders(5)
government	65	0.33	governments(15)	party	36	0.18	
Republican	63	0.32	republicans(26)	ruc	36	0.18	
peace	61	0.31		good	35	0.18	
Sinn Fein	58	0.29	Sinn Fein's (7)	Belfast	34	0.17	
party	54	0.27	parties (18)	attack	32	0.16	attacks (10)
violence	54	0.27		Drumcree	32	0.16	
agreement	51	0.26		members	32	0.16	member(12)
bomb	51	0.26	bombs (9)	minister	32	0.16	ministers(8)
Loyalist	51	0.26	Loyalists(16)	years	31	0.16	
people	51	0.26		David	30	0.15	
police	51	0.26		made	30	0.15	
British	48	0.24		new	30	0.15	
news	47	0.24		Orange	30	0.15	
Catholic	45	0.23	Catholics(10)	security	30	0.15	

Tabla 3. Ejemplo de resultado del análisis de frecuencia léxica de un corpus

En la Tabla 4 presentamos unas líneas de concordancia a partir de la *estructura de búsqueda* (López 2002; véase López y Tercedor, en este volumen) *Ulster**. A partir de ésta se obtienen nombres de organizaciones como la policía de Irlanda del Norte (*Royal Ulster Constabulary*), grupos paramilitares como el *Ulster Defence Association* y grupos políticos como el *Ulster Unionist Party*.

El análisis textual de corpus también permite obtener equivalencias para fragmentos de traducción (Tabla 5). Por ejemplo, a partir de la estructura de búsqueda *party*, los alumnos extraen nombres de partidos como el *Ulster Unionist Party* y, buscando en los textos en español la forma *partido*, aprenden algunas de las opciones adoptadas en la traducción de nombres de partidos políticos y de otras organizaciones. Como se ve en los fragmentos subrayados, es posible identificar calcos como «Partido Unionista del Ulster» y ejemplos de explicitaciones como «David Trimble, líder del moderado Partido Unionista del Ulster».

En definitiva, esta tarea pone de manifiesto que la recopilación y el análisis de corpus en el aula de traducción constituye un instrumento didáctico mediante el cual los alumnos observan referencias culturales en contexto y reflexionan sobre las estrategias utilizadas en la traducción de las mismas y sobre su propio aprendizaje.

ULSTER*

1 aming and reconstituting the **Royal Ulster Constabulary**. "The community
 2 ohn White, a leading member of the **Ulster Defence Association**, politica
 3 ed only after intevention from the **Ulster Democratic party**, allied to t
 4 paraphernalia, but members of the **Ulster Freedom Fighters** (UFF) and Lo
 6 orce show of strength was under an **Ulster Freedom Fighters** banner. The
 7 Fein, is a participant in the **new Ulster Government** set up by the pact
 8 eland announced the restoration of Ulster home rule subject to the appr
 9 ough. After discussions with **the Ulster Secretary at Stormont**, he cla
 11 hreatened to resign if a return to **Ulster self-government** was not appr
 12 ent, to win that argument and save **Ulster unionism** from its worst self-
 13 apsed in February. On May 27th the **Ulster Unionist** Council backed David
 14 ctivity timed to coincide with the **Ulster Unionist** leader David Trimble
 16 TURN TO AUTONOMOUS GOV'T The **Ulster Unionist Party (UUP) Executiv**
 17 after a meeting of the 800-strong **Ulster Unionist Council**, said yester
 18 t." The funeral came a day after **Ulster Unionist** leader David Trimble
 19 rately with representatives of the **Ulster Unionist Party**, Sinn Fein and
 20 ld ask that they be called off." **Ulster Unionist** MP Willie Thompson,
 21 seen as vindicating the stance of **Ulster Unionist party** leader David T
 22 ." But Orangemen Jim Rodgers, an **Ulster Unionist councillor**, was heck
 23 his paramilitary organisation, the **Ulster Volunteer Force**. The grass wa

Tabla 4. Concordancias a partir de la estructura de búsqueda

PARTY

1 ved to have ties with a political party, the **32-County Continuity Committee**
 2 r of the cross-community **Alliance Party**, Sean Neeson, also called for Gen d
 3 the hardline **Democratic Unionist Party**, dismissed the IRA statement, saying
 4 rome is a personal victory for **UUP party** leader David Trimble, who had threa
 5 ions angered the major **Protestant party**, **the Ulster Unionists**, which had bee
 6 rters. The IRA-linked **Sinn Fein party**, junior Catholic members in Northern
 7 eputy leader of the **parliamentary party**, to back the deal. One of Mr Trimble
 8 ONOMOUS GOV'T The **Ulster Unionist Party (UUP) Executive Council** on Sunday ac
 9 leadership of the **Ulster Unionist party** have rejected the propositions put t

PARTIDO

1 an recibido, los dos ministros del **Partido Democrático del Ulster (DUP)**
 2 nza". En cuanto al presidente del **Partido Democrático del Ulster (UDP)**
 3 t. El miembro de la Asamblea del **Partido de Unión Progresista (PUP)** -
 4 utado en la asamblea local para el **Partido Progresista Unionista (PUP)**,
 5 David Trimble, jefe del principal partido protestante, Unionista del N
 6 ta el último momento, el líder del **Partido Unionista del Ulster (UUP)** s
 7 no británico como la dirección del Partido Unionista del Ulster han rec
 8 sin embargo, de la aceptación del Partido Unionista del Ulster (UUP),
 9 **David Trimble, líder del moderado Partido Unionista del Ulster** y minis
 10 o principal del Ulster y líder del Partido Unionista del Ulster (UUP),
 11 McManus, concejal de Antrim por el **partido republicano Sinn Fein**, señal
 12 . Mientras, el sector radical del Partido Unionista del Ulster (UUP) h

Tabla 5. Equivalencias fragmentarias en la estructura de búsqueda

5. La autonomía en la traducción de textos de divulgación científica

Con el objetivo de aplicar el proyecto de innovación docente a la asignatura Traducción 4 B-A inglés-español de tercer curso de la licenciatura en Traducción e Interpretación, hemos desarrollado la actividad que lleva por título «La autonomía en la traducción de textos de divulgación científica». Esta asignatura constituye la introducción a la práctica de la traducción de textos científicos, entre los que el género divulgativo desempeña un papel central. En este tipo de textos se pone de manifiesto el continuo existente entre el conocimiento enciclopédico y el conocimiento especializado. En el contexto actual, los medios audiovisuales son el vehículo idóneo de comunicación científica dentro de este género. La actividad se desarrolla en 10 horas de clase y el mismo tiempo de trabajo fuera de clase.

5.1. Metodología y objetivos de la actividad

Se trabaja con el amplio tema del Proyecto Genoma Humano, intentando acercarnos al mismo desde las distintas disciplinas que lo configuran. Con la elección de un único tema se evita la dispersión del trabajo documental y se aúnan esfuerzos de conocimiento temático, al tiempo que se pone de manifiesto la multidimensionalidad del tema. Los alumnos parten de tres fuentes para trabajar:

- El glosario multimedia del National Human Genome Institute disponible en CD-ROM y en <http://www.genome.gov/glossary.cfm>
- El documento interactivo sobre el genoma humano disponible en la web de la BBC: http://news.bbc.co.uk/1/hi/english/static/in_depth/sci_tech/2000/human_genome/default.stm
- El vídeo *Exploring Our Molecular Selves*, al que se puede acceder en <http://www.genome.gov/Pages/EducationKit/download.html>

Los dos objetivos básicos de esta actividad son los siguientes:

- Potenciar los conocimientos temáticos y la capacidad de cambiar el marco pragmático del texto multimedia
- Interconectar las labores de redacción técnica con las de traducción y maquetación

5.2. Desarrollo de la actividad

La actividad se divide en tres tareas: 5.2.1) *Traducción y revisión de la página interactiva de la BBC sobre el genoma*; 5.2.2) *Elaboración de un glosario multimedia con términos básicos del campo*; 5.2.3) *Traducción del documental Our Molecular Selves para voice-over*. A continuación explicamos la actividad 5.2.2. En primer lugar, los alumnos reflexionan sobre cuáles son las necesidades documentales y terminológicas del traductor como usuario de su glosario. Parten del glosario multimedia del National Human Genome Institute que, desde el punto de vista de la macroestructura, tiene una ordenación alfabética y en cuanto a la microestructura contiene básicamente tres campos en las entradas: definición, explicación y conceptos relacionados. Lo primero que se impone

en la elaboración del glosario propio es la toma de decisiones en cuanto a qué campos se incluyen en el glosario multimedia; para ello, consultan la norma ISO 12620 basada en el CLS Framework. Una vez debatida la utilidad de cada campo y consensuada la decisión entre los distintos equipos, se comienza a elaborar la microestructura de cada entrada. Partiendo del glosario mencionado, los alumnos han de convertir la explicación de cada entrada (en formato audio) en explicaciones en formato escrito. Esta tarea exige la práctica de la traducción con cambio de registro, en concreto una elevación del registro del inglés al registro propio para el castellano en este tipo de textos. Además, los alumnos eliminan los aspectos de oralidad de la explicación en formato de audio y practican la transcripción de la información oral, un ejercicio que les va a ser de utilidad para asignaturas de Traducción Audiovisual e Interpretación. Desde el punto de vista cognitivo, los alumnos deciden cómo hacer llegar la información al usuario con las metáforas que le son más cercanas, adaptando las definiciones originales a las metáforas y visiones de la realidad genética más aceptadas en la comunidad científica en español. La formulación de definiciones les permite darse cuenta de la importancia de la fraseología del campo y el protagonismo que toman los verbos en terminología para traducir.

6. La interfaz de acceso a la información: la página WEB

Como se ha mencionado más arriba, el proyecto nace con vocación de ofrecer autonomía al estudiantado para que pueda acceder a la información, a los ejercicios propuestos y para facilitarles el contacto con el profesor. De igual forma, otra de las características definitorias del mismo es la integración de la enseñanza de distintas asignaturas de traducción con la traducción audiovisual en sus diferentes vertientes como hilo conductor. A continuación realizaremos un recorrido por la página WEB creada para este proyecto. Aún se encuentra en fase de construcción, pero en breve estará completa y disponible en línea en el servidor de la Universidad de Granada (www.ugr.es).



En la siguiente imagen podemos observar los distintos tipos de ejercicios que se les proponen a los estudiantes:



A continuación, uno de los ejercicios que se proponen a los estudiantes junto con el material proporcionado:



7. Conclusiones

Una vez explicadas todas las actividades que se han realizado con los alumnos, el conjunto de profesores que ha participado en este proyecto está convencido de lo siguiente. Por un aparte de que organizar o sistematizar las clases en aplicación del concepto de aprendizaje autónomo puede redundar en beneficio de todos los alumnos al permitirles:

- trabajar a su propio ritmo.
- estudiar lo que más les interesa cara a sus necesidades y prioridades.
- desarrollar la capacidad de estudiar sin la ayuda directa del profesor.
- estudiar de la manera que más les convenga.

Sin embargo, puesto que los materiales son el medio en el que se concreta un diseño curricular, la elaboración o selección de los mismos debe estar guiada por los objetivos, la secuencia de contenidos y la metodología que deben responder a una coherencia interna. Es conveniente que presenten cierto grado de autenticidad, ya que así se aumenta el grado de incentivo en el alumno. Los materiales deberían fomentar el aprendizaje autónomo haciendo a los alumnos más conscientes de su proceso de aprendizaje y del proceso traductor, promoviendo la reflexión sobre el mismo.

Por otra parte, hemos podido comprobar cómo la manipulación de productos reales, especialmente los audiovisuales, resulta muy estimulante para los estudiantes. En este mismo sentido, estos productos ponen de manifiesto como ningún otro tipo de texto que la traducción no es un mero ejercicio lingüístico y que es imprescindible apoyarse en la relevancia del contexto situacional junto a la del contexto socio-cultural. En esta misma línea, hemos comprobado cómo los problemas y estrategias de la traducción audiovisual son extrapolables a otras modalidades de traducción y tipos textuales. De hecho, los productos audiovisuales ponen de manifiesto como ningún otro tipo de texto que la traducción no es un mero ejercicio lingüístico

Por último, sin que fuera un objetivo didáctico en sí mismo dentro de las actividades, fueron los alumnos los que más reflexionaron en torno a la dependencia del contexto audiovisual (imagen, música y sonido) en el proceso traductor, así como la relevancia del formato (limitaciones de espacio, tiempo, número de caracteres).

Referencias

- ASHER, J. 1982. *Learning another Language through actions*. CA: Sky Oaks Publications.
- ÁVILA, A. 1997. *El doblaje*. Madrid: Cátedra.
- BALLESTER, A. (en prensa), La traducción de referencias culturales en el cine: el caso de *American Beauty*. *Actas del I Congreso de Setam*.
- CHAUME, F. & R. AGOST, eds. 2001. *La traducción en los medios audiovisuales*. Castellón: Universidad Jaume I.
- DELABASTITA, Dirk. 1989. Translation and mass communication: film and television translation as evidence of cultural dynamics. *Babel*, 35:4, pp. 193-218.
- . 1990. Translation and the mass media. In S. BASNETT & A. LEFEVERE, eds. *Translation, history and culture*. London: Pinter, pp. 97-109.

- DÍAZ CINTAS, J. 2001. *El subtitulado*. Salamanca: Almar.
- FRANCO AIXELÁ, J. 1995. Specific cultural items and their translation. In P. JANSEN, ed. *Translation and the manipulation of discourse. Selected papers of the CERA research seminars in Translation Studies 1992-1993*. Leuven: CETRA, pp. 109-123.
- . 1996. Culture-specific items in translation. In R. ÁLVAREZ & M. C. VIDAL, eds. *Translation, power, subversion*. Clevedon: Multilingual Matters, pp. 52-78.
- . (1997-98), La traducción por defecto de los nombres propios (inglés-español): una nueva propuesta basada en el análisis de la realidad, *Sendebare* 8/9, pp. 33-54.
- KATAN, D. 1999. *Translating cultures*. Manchester: St. Jerome.
- LEPPIHALME, R. 1997. *Culture bumps. An empirical approach to the translation of allusions*. Clevedon: Multilingual Matters.
- LÓPEZ RODRÍGUEZ, C. I. 2002. Training translators to learn from news reports corpora: the case of Anglo-American cultural references. En B. MAIA, J. HALLER y M. ULRYCH, eds. *Training the Language Services Provider for the New Millenium. Proceedings of the III Encontros da ASTRA-FLUP*. Oporto: Faculdade de Letras Universidade do Porto, pp. 213-222.
- LÖRSCHER, W. 1991. *Translation performance, translation process, and translation strategies. A psycholinguistic investigation*. Tübingen: Günter Narr.
- LOZANOV, G. 1979. *Suggestology and outlines of sugestopedy*. New York: Gordon & Breach.
- NEDERGAARD-LARSEN, B. (1993), Culture-bound problems in subtitling. *Perspectives: Studies in Translatology*, 1993: 2, pp. 207-241.
- NTOKMETZIOGLOU, Pinelopi. 2001. *Translating Medical Texts for the Media: Subtitling Medical Documentaries*. MA diss., Univ. of Portsmouth.
- RISKU, H. 1998. *Translatorische Kompetenz. Kognitive Grundlagen des Übersetzens als Expertentätigkeit*. Tübingen: Stauffenburg Verlag
- WAHL, Christoph. 1999. *Zu der Geschichte und Praxis, den Problemen und Möglichkeiten der Film- und Fernseh-Untertitelung mit besonderer Berücksichtigung der Verhältnisse in Deutschland*. MA thesis, Ruhr-Universität Bochum.