



---

**Universidad de Valladolid**

**FACULTAD DE TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN**

**Grado en Traducción e Interpretación**

**TRABAJO FIN DE GRADO**

**El proceso de enseñanza-aprendizaje en la  
interpretación simultánea**

**Presentado por Álvaro Alonso Blanco**

**Tutelado por Leticia Santamaría Ciorda**

**Soria, 2014**



## 0. Índice de contenidos

0.	Índice de contenidos.....	3
1.	Resumen y palabras clave.....	7
2.	Introducción.....	8
3.	Objetivos.....	9
4.	Metodología y plan de trabajo.....	10
5.	Breve introducción sobre la interpretación simultánea.....	11
5.1.	El trabajo del intérprete.....	14
6.	Competencias que debe adquirir y desarrollar el intérprete de simultánea.....	16
6.1.	El problema de la expresión oral.....	18
6.2.	El caso de los centros no especializados en interpretación.....	19
7.	La cognición como elemento de la interpretación.....	21
7.1.	Aspectos cognitivos en el aprendizaje.....	22
7.2.	Procesos cognitivos en la interpretación.....	25
7.3.	Diferentes teorías.....	27
7.3.1.	El modelo de los esfuerzos de Gile.....	27
7.3.2.	Las ocho operaciones cognitivas de Lederer.....	28
8.	La adquisición de competencias en el aprendizaje.....	29
8.1.	Etapas a seguir en el desarrollo del aprendizaje.....	29
8.2.	Estrategias recomendadas para el proceso de enseñanza.....	32
8.2.1.	La retroalimentación y la demostración del instructor.....	33
8.3.	Preparación de las tareas.....	34
8.4.	Aspectos que optimizan el aprendizaje.....	35
9.	Ejercicios de iniciación.....	37
9.1.	Ejercicios de traducción.....	37
9.2.	Interpretación consecutiva.....	39

9.2.2. Interpretación consecutiva con notas.....	40
9.3. Shadowing.....	40
9.4. Traducción a la vista .....	42
9.5. Interpretación con texto en la cabina .....	44
10. Ejercicios de perfeccionamiento.....	47
10.1. Restitución del discurso.....	48
10.2. División de la atención.....	49
10.3. Desfase temporal.....	52
10.4. Anticipación.....	54
10.5. Reformulación.....	56
10.6. Autocontrol.....	60
10.7. Control del estrés.....	62
11. Experiencia real para la valoración del proceso de enseñanza-aprendizaje.....	64
11.1. Descripción de la experiencia .....	64
11.2. Perfil de las intérpretes.....	64
11.3. Material de trabajo.....	66
11.4. Hipótesis de partida.....	66
13.5. Análisis de la prueba.....	67
11.6. Resultados de la experiencia.....	72
12. Conclusiones.....	75
13. Bibliografía.....	77
ANEXOS .....	83
Anexo I. Transcripción del discurso de investidura de Nicolas Sarkozy .....	83
Anexo II. Transcripción del discurso utilizado para la experiencia real de IS.....	84
Anexo III. Traducción al español del discurso original.....	85
Anexo IV. Transcripción íntegra del intérprete A.....	87
Anexo V. Transcripción íntegra del intérprete B .....	88
Anexo VI. Transcripción íntegra del intérprete C.....	89
Anexo VII. Cuestionario realizado posteriormente a las participantes del ejercicio.....	90





## 1. Resumen y palabras clave

Palabras clave: *interpretación simultánea, ejercicios, proceso de aprendizaje, adquisición de competencias, experiencia.*

Resumen:

Este trabajo hace un repaso por los diferentes aspectos que intervienen en las etapas de formación de los futuros intérpretes. Se analizará, en primer lugar, en qué consiste la interpretación simultánea y cuáles son las habilidades que debe desarrollar el futuro intérprete. Por otra parte, describiremos cuáles son los procesos cognitivos que intervienen en interpretación, ya que están estrechamente relacionados con las etapas de aprendizaje. Para conseguir el éxito en una habilidad como la simultánea, es indispensable trabajar mediante ejercicios prácticos. Al principio será necesario empezar por aquellos que familiaricen al estudiante con la interpretación, para pasar seguidamente a hacer ejercicios que logren perfeccionar su técnica. Por último, comprobaremos todas estas disposiciones teóricas a partir de una experiencia real llevada a cabo con alumnos de la Facultad de Traducción e Interpretación de Soria.

Keywords: *simultaneous interpreting, learning process, skill acquisition, experience.*

Abstract:

This text aims to review the different aspects that we can find during the interpreters learning process. Firstly, we will analyze simultaneous interpreting, as well as the stages of skill acquisition. On the other hand, we will look over and analyze the different cognitive activities in interpreting which have an impact on the learning process. In order to achieve such interpretative skill, it is essential to take up the learning process by exercises which let the student get familiar with interpretation. Afterwards, learning process must be completed with improvement tasks with the purpose of solving concrete shortages. At last, we will reflect on the results of a real experience in the learning environment, with students of the Faculty of Translation and Interpreting in Soria, to apply all this theoretical knowledge in a practical way.

## 2. Introducción

La interpretación simultánea ofrece un amplio abanico de posibilidades a la hora de elegir un tema concreto sobre el que basar el trabajo fin de grado. Dentro de esta modalidad de interpretación, se pueden estudiar diferentes aspectos, como los elementos extralingüísticos que intervienen en ella o detenerse de lleno en sus procesos cognitivos desde un punto de vista psicolingüístico. Todos estos elementos no dejan de tener interés a la hora de profundizar conocimientos, pero hemos encontrado más relevante hacer un recorrido por las etapas por las que pasa el estudiante durante su formación como intérprete.

*El proceso de enseñanza-aprendizaje en interpretación simultánea* ha sido el título que hemos elegido para presentar este trabajo de fin de grado. En él, analizaremos qué elementos intervienen en dicho proceso y de qué manera se reflejan en la adquisición de competencias por parte del estudiante. Dejamos de lado temas quizá demasiado abstractos para ofrecer una visión cercana de la interpretación, con situaciones que incluso podemos experimentar dentro del entorno educativo de la Facultad de Traducción e Interpretación de Soria.

Vamos a poder comparar los resultados y conclusiones que obtengamos al final de este trabajo en un ambiente real donde la interpretación simultánea constituye una asignatura clave en el último curso del Grado.

Por otra parte, este trabajo está estrechamente ligado con las competencias que se recogen en las asignaturas *Interpretación simultánea B/A (francés)*, *Prácticas de interpretación simultánea B/A (francés)* o *Interpretación social lengua B (francés)* del Grado en Traducción e Interpretación. (Por ejemplo, conocer las técnicas básicas de la interpretación simultánea, desarrollar las capacidades de escucha y de concentración, desarrollar la actitud de búsqueda de calidad permanente en el trabajo de interpretación o gestionar el cansancio y el estrés). Vamos a estudiar estas competencias de manera teórica para, después, comprobarlas en la práctica.

Este trabajo puede ser de utilidad para aquellos alumnos que quieran mejorar su calidad de interpretación, puesto que recogemos una serie de ejercicios propuestos por grandes especialistas del tema (como Gillies o Van Dam) que ayudarán a perfeccionar ciertos aspectos de esta habilidad.



### 3. Objetivos

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la interpretación simultánea es un tema del que se ha escrito y hablado en numerosas ocasiones, prácticamente desde los inicios de esta modalidad de interpretación y la aparición en Europa, a mediados del siglo XX, de las primeras escuelas de formación de intérpretes. A raíz de su nacimiento, surgieron los primeros investigadores como Seleskovitch, Gile, o Rozan que nos han dejado un gran legado de publicaciones y conocimiento relevantes para nuestro trabajo. Este proceso puede llegar a ser controvertido y, cuanto menos, divergente ya que divide a autores y genera alguna que otra polémica como en el caso del *shadowing* (Pérez, 2005:206). Tras hacer un recorrido por las distintas fases de este proceso y revisar las propuestas de varios autores, trataremos de generar un compendio de pautas que contribuyan a la adquisición, desarrollo y perfeccionamiento de la técnica de la interpretación simultánea.

Para ello, analizaremos con atención el proceso de enseñanza-aprendizaje y estudiaremos los procesos mentales que intervienen en el ejercicio de la interpretación.

Otro de los objetivos del trabajo es valorar la pertinencia o no de algunas técnicas de interpretación polémicas, que tradicionalmente han dividido a los investigadores en cuanto a su utilidad para la formación del intérprete de simultánea. Es el caso, por ejemplo, del *shadowing* o de la traducción a la vista.

Por otra parte, el trabajo consta de una segunda parte de carácter más práctico. No cabe duda de que, como en otras ramas de especialidad, el grado de competencia varía entre aquellos alumnos que se están iniciando en interpretación simultánea y los que están más experimentados. Sin embargo, ¿Qué diferencias hay? ¿Qué características y habilidades posee el intérprete a lo largo de las distintas fases de su formación? ¿La interpretación simultánea es una destreza innata o se puede adquirir y desarrollar?

El análisis de las destrezas que intervienen en el ejercicio de la interpretación simultánea y de las herramientas para su adquisición tratará de dar respuesta a estas y otras preguntas y establecer cuáles son las pautas metodológicas necesarias para conseguir un buen resultado en la formación de intérpretes.

#### 4. Metodología y plan de trabajo

La metodología de este trabajo de fin de grado se ha basado en un análisis descriptivo del proceso de enseñanza-aprendizaje de la interpretación simultánea, a partir de los estudios y conclusiones de varios autores que tratan las diferentes fases que intervienen en la adquisición de las habilidades técnicas y cognitivas propias de esta modalidad de interpretación. La mayoría de las fuentes bibliográficas que nos han servido de base para este trabajo se encuentran en la biblioteca del Campus “Duques de Soria” de la Universidad de Valladolid. Este se ha completado con otras fuentes bibliográficas disponibles en línea gracias a la herramienta *Google Books*.

El análisis descriptivo se ha completado con una segunda parte de carácter eminentemente práctico, a través de una prueba real de interpretación simultánea francés-español, cuyo objetivo ha sido comprobar de qué manera se va plasmando la adquisición progresiva de competencias en las distintas etapas del proceso de aprendizaje.

Para ello, se seleccionó a tres estudiantes de nuestra facultad, con francés como primera lengua extranjera, pertenecientes a distintos niveles del proceso de enseñanza: una estudiante de segundo curso, sin formación alguna en interpretación, una estudiante de tercero, con formación en interpretación consecutiva pero no en simultánea y, por último, una estudiante de último curso, con formación en interpretación consecutiva, interpretación simultánea e interpretación bilateral. Se solicitó permiso para usar el aula de interpretación, ya que nos interesaba realizar las grabaciones en las cabinas para recrear una situación real a los estudiantes y, también, para obtener la máxima calidad de sonido a través de los sistemas de grabación y filtración de que dispone este aula. Todo el proceso de grabación fue supervisado por la tutora de este trabajo y profesora de interpretación, Leticia Santamaría.

Una vez obtenido el material de audio, hemos llevado a cabo un cuestionario *on line* con la ayuda de *Google Docs* para recoger la experiencia y las impresiones de estas alumnas, tanto en el plano lingüístico como paralingüístico, y analizarlas de cara a la valoración y extracción de conclusiones.

## 5. Breve introducción sobre la interpretación simultánea

A día de hoy, vivimos y nos relacionamos en un mundo en continuo movimiento, donde la comunicación entre las diferentes personas u organismos es constante. La interpretación simultánea nace para dar respuesta a todos aquellos déficits lingüísticos que se puedan producir en esta comunicación, haciendo avanzar, de este modo, las relaciones de la sociedad global.

Los orígenes de la interpretación se remontan a los orígenes de las civilizaciones, a medida que las relaciones entre individuos fueron prosperando y desembocando en acuerdos que regularan la convivencia y los intereses de cada colectividad, de modo que ya no bastaba el gesto para comunicarse. De ahí que se haya venido considerando, en tono jocosos, como el segundo oficio más antiguo del mundo.

También encontramos testimonios documentados de los primeros intérpretes o “capataces de trujimanes” en el Antiguo Egipto, hacia el 2350 a.C. Estos intérpretes estaban a disposición de la Administración egipcia debido a la importancia de las relaciones comerciales que se llevaban a cabo entre egipcios y nubios. Herodoto da testimonio de la importancia de la interpretación en esta época y la considera un gremio por sí misma (Lépinette y Melero, 2003:2).

La interpretación simultánea, por su parte, es un fenómeno mucho más reciente. Los autores coinciden en señalar el punto de partida en los juicios de Nüremberg que siguieron a la Segunda Guerra Mundial (1939-1945) donde se juzgaron a los criminales de guerra alemanes que cayeron en manos de los aliados (García Landa, 2001:24). El origen de la simultánea fue fruto, por tanto, de las propias circunstancias lingüísticas que se dieron en este importante acontecimiento histórico, con un mínimo de cuatro lenguas de trabajo implicadas (ruso, inglés, francés y alemán), además de otras lenguas de testigos de diversas nacionalidades. La solución fue más o menos improvisada y tomó como referencia experiencias previas bastante rudimentarias que habían tenido lugar en organismos como la Organización Internacional del Trabajo, en 1920, o más adelante en la Sociedad de Naciones (Jalón Baigorri, 2000: 202 y 203).

Muchas son las definiciones que encontramos de esta modalidad de interpretación. Por ejemplo, Janzen (2005:136) la define como el proceso de reformulación de un mensaje a una lengua meta que se produce al mismo tiempo en el que se está emitiendo en la lengua origen. Para Grossman y Rogante (2009:187), se trata de reproducir la traducción del mensaje que se está escuchando en otro idioma sin que el orador interrumpa su exposición. Setton (1999: 1) plantea la interpretación simultánea de otra forma como un servicio que permite a los participantes de reuniones internacionales hablar y seguir los eventos en sus propias lenguas.

La Universidad de Vigo, por ejemplo, a través de una página web con recursos para la interpretación de enlace (<http://linkterpreting.uvigo.es/>), define la interpretación simultánea de una forma que consideramos la más ajustada a la realidad como “la reformulación que se lleva a cabo mientras el orador está hablando, que supone la superposición del discurso original y la interpretación”. Sin embargo esta reformulación se debe llevar a cabo de un modo que resulte natural y fluido, teniendo en cuenta otros parámetros como la expresión, el tono, el estilo y formulando un discurso que resulte, sobretodo, convincente.

Es fundamental aclarar que la interpretación simultánea debe ser diferenciada de la de conferencias. El término “interpretación simultánea” hace alusión a una técnica, mientras que “interpretación de conferencias” corresponde a una modalidad. Collados y Fernández (2001: 47 y ss.) establecen una clasificación en función de la modalidad y técnica de interpretación.

En función de la modalidad de interpretación, las autoras distinguen entre:

- Interpretación de conferencias
- Interpretación comunitaria

En función de la técnica utilizada en la interpretación, se distingue entre:

- Interpretación consecutiva
- Interpretación simultánea
- Interpretación susurrada o *chuchotage*
- Interpretación bilateral

Desde el punto de vista de la infraestructura utilizada, la interpretación simultánea puede llevarse a cabo de tres maneras:

- a) Interpretación simultánea en cabina: Es una de las modalidades más empleadas y la que mejor se adecúa a reuniones a gran escala como congresos o reuniones multitudinarias en organismos internacionales. La cabina del intérprete (ya sea fija o portátil) es un instrumento básico ya que es el espacio en el que realiza su trabajo. Debe cumplir con unas medidas espaciales estandarizadas y estar correctamente insonorizada.

La norma ISO 2603:1998 regula exactamente cómo debe ser una cabina y qué debe haber dentro de ella. La Comisión Europea y la Asociación Internacional de Intérpretes de Conferencia (AIIC) aplican, por ejemplo, esta norma en todos sus recintos equipados con cabinas y supervisan su cumplimiento de manera severa.

Por ejemplo, algunas condiciones óptimas de las cabinas son las siguientes:

- Medidas: Deben tener unas dimensiones de 2,50 x 2,40 x 2,30 m.
- Debe haber una cabina por cada lengua de trabajo.
- Deben disponer de aire acondicionado o de la suficiente ventilación, sin comprometer la correcta insonorización de la cabina.
- Debe haber amplios cristales, tanto en la parte frontal para tener una buena visibilidad de la sala, como en los laterales para poder ver lo que ocurren en otras cabinas.
- Debe disponer de una visión completa y directa de la sala de conferencias, de los oradores y otros elementos como los atriles y proyecciones, si las hubiera.
- Deben estar bien iluminadas.
- Equipo técnico: Al menos debe haber una consola por intérprete y cabina. Cada consola estará formada por un panel de control, un micrófono y unos auriculares (AKG K 10 o similares).
- Deben disponer de asientos confortables.
- Se debe disponer de una superficie de trabajo y espacio para guardar documentos.

En definitiva, la cabina debe cumplir con estas condiciones para asegurar la máxima calidad del intérprete a la hora de desarrollar su trabajo. Como en cualquier otra profesión, debemos exigir que se cumplan estas normas ya que no deja de ser, a fin de cuentas, el lugar en el que pasamos nuestras jornadas de trabajo.

- b) Interpretación simultánea susurrada (*chuchotage*): Aquí, el intérprete se coloca junto al receptor o receptores y va transmitiendo el mensaje al mismo tiempo. La ventaja principal del comúnmente conocido como *chuchotage* es que requiere de una logística muy básica pero es necesario que el emisor formule su discurso de manera clara y audible ya que el intérprete no lo recibe filtrado y claro a través de sus cascos. Es una buena técnica para entrevistas o reuniones cortas en las que una o dos personas no compartan el idioma vehicular de la reunión.

- c) Interpretación simultánea con *Inforport*: Es un sistema de interpretación simultánea portátil. También se conoce en los círculos de intérpretes y de organizadores de congresos como “maleta”, ya que se transporta en un maletín. Este equipo está formado por un transmisor para el orador y receptores inalámbricos para los asistentes. De esta forma, el orador produce el discurso, éste llega al intérprete, que a su vez lo transmite a los oyentes. No requiere de cabina y es útil para pequeñas reuniones, entornos en los que no es posible la instalación de cabinas físicas (como visitas guiadas) o encuentros en los que casi todos los asistentes conocen las lenguas de empleadas.



Figura 1: Ejemplo de un dispositivo de *Infoport*

### 5.1. El trabajo del intérprete

El intérprete de simultánea trabaja principalmente en situaciones comunicativas en las que intervienen varios participantes que no conocen las lenguas que se van a emplear. También trabajan en entornos en los que es posible la instalación de un equipo técnico (ya sean cabinas o maletas). Si por el motivo que fuera no se pueden instalar o disponer de estos equipos, se trabaja con interpretación consecutiva.

Los intérpretes de simultánea realizan su tarea en un gran número de situaciones comunicativas en todo el mundo: simposios, congresos, jornadas, seminarios, visitas, entrevistas, reuniones, reuniones políticas, conferencias, ferias, foros, ruedas de prensa, negociaciones empresariales o encuentros diplomáticos. Muchas de estas situaciones se desarrollan en entornos de lo más diversos, que pueden ir desde una oficina hasta una sesión del Consejo Europeo.

También engloba ámbitos muy dispares, desde la temática social hasta aspectos más técnicos de la industria o la Administración.

Cabe señalar que los organismos internacionales son una de las instituciones que más empuje da al desarrollo de la interpretación simultánea y contribuye a su actual prestigio. Por ejemplo, la Unión Europea utiliza estos servicios para sus reuniones de manera diaria. Prueba de la importancia que se le otorga por parte de los órganos de la Unión es que incluso dispone de un programa de formación para intérpretes e impone exigentes criterios de calidad a la hora de aceptar nuevo personal para su plantilla tanto integrada como externa. Paralelamente, los intérpretes también trabajan para una cartera de clientes muy amplia y heterogénea que incluyen todos los sectores laborales.

Dejando de lado las situaciones en las que el intérprete desempeña su trabajo, conviene analizar cómo lo hace y qué condiciones debe tener. Para ello, hay que volver la vista hacia su puesto de trabajo: la cabina.

Es imprescindible que el intérprete no esté solo en la cabina. Para ello, hay normas de calidad para desarrollar condiciones óptimas en el trabajo que estipulan que siempre se debe trabajar con un compañero como mínimo, dado el cansancio y esfuerzo mental que conlleva esta actividad. El código consensuado que regula la profesión estipula que se debe interpretar un máximo de media hora seguida, y la jornada no excederá dos sesiones de entre dos horas y media a tres horas cada una. (Espaiic, 2013).

## 6. Competencias que debe adquirir y desarrollar el intérprete de simultánea

Existe una falta de consenso generalizada entre investigadores, formadores e intérpretes en activo sobre las competencias que debe haber adquirido un intérprete de simultánea al acabar su formación (Yudes, 2010: 96). Incluso, hay cierta polémica sobre si algunas o la mayoría de estas habilidades o competencias son innatas o se adquieren durante el proceso de aprendizaje (Pérez, 2005: 278; Nowak-Lehmann, 1989: 151). No obstante, Pérez (2005: 119) afirma que si así fuera y se demostrase que algunas habilidades y competencias imprescindibles no pueden ser adquiridas, las asignaturas de interpretación no deberían ser obligatorias en los estudios de traducción e interpretación, ya que un porcentaje considerable de alumnos no estaría capacitado para superar la formación con éxito y se quedaría en el camino. Nuestra postura coincide con la de Pérez puesto que, como veremos en apartados posteriores, van a aparecer una serie de problemas en la etapa de aprendizaje que tienen solución si se resuelven con ejercicios concretos. Desde este punto de vista, cualquier dificultad de partida (reformulación, mala gestión de los nervios, dificultad de división de la atención, etc) puede superarse con ejercicios específicamente diseñados para ello.

En base a nuestra propia experiencia de aprendizaje, podemos señalar una serie de cualidades básicas que deben exigirse a un intérprete: buena memoria (a corto plazo en el caso de la interpretación simultánea), una serie de reflejos y agilidad mental para superar situaciones de cierta dificultad con solvencia, capacidad de síntesis y buena dicción. Además, es imprescindible saber documentarse correctamente y con eficacia, para abordar la interpretación con garantías de éxito.

Otro aspecto básico, común a cualquier ejercicio de mediación lingüística, es el perfecto dominio de las lenguas de trabajo, tanto de las lenguas pasivas (desde las que se interpreta) como de las activas (las lenguas en las que se restituye el discurso). Este aspecto lingüístico es *conditio sine qua non* para el desarrollo de la actividad.

La Asociación Internacional de Interpretes de Conferencias<sup>1</sup> afirma que el intérprete debe mostrar “aptitudes evidentes, curiosidad intelectual y nervios de acero”. También debe ser capaz de manejar y gestionar la información con rapidez, poseer una elevada capacidad de concentración y reaccionar inmediatamente y con calma ante cualquier situación imprevista.

---

<sup>1</sup> <http://aiic.net/page/2365/aspirante-a-interprete-preguntas-mas-frecuentes/lang/39#Q2>



Es importante que también disponga de buena salud, por la exigencia física y mental de su profesión, sea una persona calmada y tenga un tono de voz agradable. El rigor intelectual es, además, un requisito necesario para tener una clara percepción de los que sucede en esta actividad profesional.

La rapidez o agilidad mental para solventar situaciones difíciles es defendida por la mayoría de autores. Así, lo expresa Van Dam (1989: 168):

*Unlike the translator, however, the interpreter does not have time to consult dictionaries or other sources: an acceptable solution must be found immediately, for the speaker, unaware that he may be creating problems for the interpreter, continues speaking. And thus the interpreter must continue interpreting.*

Van Dam, también se hace eco de otro punto clave dentro de este apartado: la cultura. El intérprete de simultánea no solo debe dominar el idioma, sino que también debe tener unos conocimientos amplios de la cultura del país o países en los que se habla ese idioma (Van Dam, 1989:168):

*Like the translator, who performs a singular task in written form, the interpreter must have a near-native understanding of the language, culture, history, and current events of the source language countries and of the target language country (or countries, in many cases). A broad general education is thus indispensable for both the translator and the interpreter.*

En la misma línea, Francis (1989: 249) considera que hay que integrar tanto los aspectos culturales como los pragmáticos en el proceso de enseñanza de intérpretes.

El intérprete, al igual que el traductor, debe adquirir esta competencia cultural. Tal y como nos explicaba Van Dam (1989: 168), con cultura nos referimos también a la historia y a los acontecimientos importantes que ocurran en el país. Es imprescindible, por tanto, no sólo poseer una buena cultura general, también desarrollar una permanente curiosidad intelectual que le permita estar al corriente de la actualidad. Las referencias culturales juegan un papel fundamental, ya que son una constante tanto en traducción como en interpretación, y de no dominarlas podría incurrirse en errores graves, como falsos sentidos.

También, creemos que un buen conocimiento de los aspectos culturales ayuda a conseguir que el intérprete logre la habilidad de anticiparse al discurso (veremos su importancia más adelante), es decir, la capacidad de prever la información que está por venir a medida que

avanza el discurso, logrando así mayor éxito interpretativo y menor esfuerzo intelectual en el seguimiento del discurso de su orador.

El anexo nº I da una idea al lector de cómo el conocimiento del contexto cultural del discurso puede ayudar en la anticipación del contenido del mismo. En este anexo aparece el fragmento inicial del discurso de investidura de Nicolas Sarkozy como nuevo presidente de la República Francesa, el 16 de mayo de 2007. En color azul, encontramos aquellas referencias culturales que a priori formarían parte del conocimiento previo del intérprete, ya que hacen alusión a elementos históricos conocidos e importantes de Francia. Con el color verde, por su parte, se señala el texto que sigue a dichas referencias culturales.

El texto señalado en verde puede ser más o menos deducido por el intérprete si se conocen las referencias anteriores, lo que facilitará considerablemente su reformulación.

### **6.1. El problema de la expresión oral**

Jean-Daniel Katz (1989: 217-218) plantea un interesante punto de reflexión sobre una habilidad a la que, a priori, no se ha prestado excesiva atención por parte de investigadores y especialistas en interpretación simultánea. El autor incide en hasta qué punto la expresión oral es importante como habilidad que el intérprete debe desarrollar y perfeccionar. Collado (1994: 2) piensa que tanto la expresión oral como los demás elementos extralingüísticos que intervienen en interpretación no se han estudiado en profundidad por tres factores:

- El nacimiento tardío de los estudios del comportamiento no verbal en los años 50/60.
- La predominancia de los estudios de comportamiento interpersonal.
- La dependencia histórica de la interpretación con respecto a la traducción.

Tradicionalmente, la atención a la expresión oral ha sido comúnmente asociada a profesionales de otros sectores (locutores, cantantes, políticos o, incluso, sacerdotes), que cuidan extremadamente su expresión oral ya que es su herramienta de trabajo. Se supone que los intérpretes deben hacer lo mismo, sin embargo, tras realizar una comparativa de planes de estudio, se ha verificado que en la mayoría de titulaciones que ofrecen estudios de interpretación este aspecto no se trabaja en el aula. Solo el ESIT (*École Supérieure d'Interprètes et de Traducteurs*) impartía una formación en dicción.

Para Katz (1989: 117-118), la expresión oral no está formada por la reformulación que emite un intérprete, sino por las características de su voz: timbre, tono, fraseo o cadencia. También incluye aquellos problemas como la voz nasal o sobreaguda, estrepitosa, ahogada, el tono monótono o lineal, la cadencia aburrida, etc.

Es cuanto menos sorprendente que no se preste más importancia a todos estos elementos teniendo en cuenta que la voz de un intérprete forma parte de su carta de presentación.

A pesar de que los alumnos creamos que son propiedades que no podemos cambiar, lo cierto es que sí hay ejercicios para trabajar y mejorar estos aspectos. Un intérprete con una voz aguda o con un tono monótono puede trabajar estos rasgos. Recordemos que un tono monótono, por ejemplo, puede provocar la pérdida de atención de nuestro oyente e incluso puede transmitirle una imagen de falta de profesionalidad.

Estamos de acuerdo con las afirmaciones de Katz sobre la necesidad de fomentar el estudio de la expresión oral siempre y cuando se detecten errores en los estudiantes de interpretación, porque se ha demostrado que es una habilidad que se puede desarrollar o mejorar con los ejercicios apropiados. De igual manera, la optimización de la expresión oral ocupa un puesto tan importante como el saber documentarse, porque repercute en el resultado final de la interpretación y en la sensación de fiabilidad que perciba el oyente.

## **6.2. El caso de los centros no especializados en interpretación**

Hay algunos centros que ofrecen estudios en interpretación sin estar especializados en ella. Muchos de estos centros pueden ser facultades de lenguas modernas en las que la interpretación se estudia como una asignatura en las etapas finales de la titulación. En principio, estos alumnos no están formados para ser intérpretes y no se espera que lo sean en el futuro. Sin embargo, estos alumnos pueden adquirir las habilidades y técnicas de interpretación necesarias centrándose en potenciar aspectos como los que señala Gile (2005: 127):

- a) Tener un mejor conocimiento sobre la naturaleza de la interpretación y la traducción. Los estudiantes deben dejar de lado en cierta medida sus conocimientos sobre lingüística y tomar contacto con la traductología para ver e intentar atajar los posibles problemas que pueden surgir por medio de las estrategias correctas.

- b) Mejorar las habilidades de escucha y lectura analíticas. Hay que ser capaces de analizar lo que se está leyendo para poder formular un discurso apropiado. Así, se evita una reformulación excesivamente literal.
- c) Mejorar las habilidades orales. Estos alumnos deben sonar convincentes a sus oyentes sobre el discurso que transmiten.
- d) Mejorar las habilidades lingüísticas. Interpretar es una de las pocas actividades de esta naturaleza en las que una oración tiene que corresponderse de manera precisa con la que se ha formulado en otra lengua. Al contrario de lo que sucede en un acto comunicativo normal entre dos personas, el intérprete debe saber decir lo que se ha enunciado anteriormente con precisión y de manera completa.

Según Gile (2005: 148), estos alumnos pueden tener limitaciones a la hora de enfrentarse a la interpretación y caer en una serie de riesgos como, por ejemplo, no lograr el resultado deseado debido a un sobreesfuerzo o una deficiencia en el dominio del idioma y cultura.

El autor recomienda que, si un alumno no tiene intención de dedicarse a la interpretación, es contraproducente para él seguir estas asignaturas ya que el riesgo de fracaso y la exigencia son bastante altos.

Por último, aquellos que tienen un cierto nivel de éxito pueden trabajar como intérpretes (si bien no disponen de la titulación y habilidades correctas) y dañar la imagen de la profesión. En nuestra opinión, la exigencia técnica de la profesión de intérprete de simultánea exige una formación específica y especializada, por lo que no basta un escueto desarrollo de ciertas habilidades cognitivas y lingüísticas desde formaciones paralelas; es necesario perfeccionarlas y alcanzar el dominio de dichas destrezas.

## 7. La cognición como elemento de la interpretación

Es interesante hacer un recorrido por el aspecto cognitivo de la interpretación sobre todo para ver qué mecanismos se activan a la hora de realizar esta actividad.

Una característica de la interpretación simultánea es que es distinta de otras formas de discurso, ya que combina algunos rasgos que la hacen atractiva para el estudio de la comunicación del lenguaje (Setton, 1999: 2). Algunos de estos rasgos son los siguientes:

- a) Uso de sistemas de discurso, es decir, hay un solapamiento de la actividad de escucha con el proceso de habla.
- b) Orientación. En interpretación, la comprensión se orienta a la producción y no a un intercambio discursivo, como sucede en la comunicación común.
- c) El ritmo se modera con factores externos. El ciclo estímulo-procesamiento-respuesta se modera de manera externa y la inmediatez de respuesta que encontramos en la interpretación simultánea es una fuente para entender la comprensión y la formulación.

Estos rasgos son algunos buenos ejemplos para estudiar cómo funciona el lenguaje y una buena fuente de conocimiento para estudios cognitivos y de comunicación. El porqué de este interés reside en que se pueden estudiar las limitaciones del intérprete con hipótesis sobre la competencia y la flexibilidad de la arquitectura cognitiva y, además, ver las estructuras y flexibilidad del lenguaje y su uso en situaciones comunicativas concretas.

Por otra parte, si hablamos de cognición debemos orientar la mirada hacia el enfoque pragmático cognitivo. Este enfoque, utilizado en las últimas décadas por la rama de *Translation Studies*, mezcla la lingüística con la psicología cognitiva. Su objetivo es, según Setton (1992:4), desarrollar una explicación de los intercambios en el lenguaje, ya que la cognición se inserta en la comunicación.

*Translation studies* ha evolucionado en los últimos años centrándose en dar importancia a la naturaleza comunicativa del texto y el discurso. Aplicado a la interpretación, quiere decir que el proceso de esta debe ser estudiado dentro de su contexto.

La pragmática es un punto clave en este enfoque, ya que estudia el papel del contexto y su inferencia, la relación entre la comunicación lingüística explícita e implícita y aquellas dimensiones de significado que dependen de factores extralingüísticos, como puede ser el tiempo, lugar, la situación o el conocimiento de los participantes.

Todos estos elementos son evidentes en traducción y, especialmente, en la interpretación de conferencias.

### 7.1. Aspectos cognitivos en el aprendizaje

Muchas personas ajenas al mundo de la interpretación simultánea tienden a pensar que hablar y escuchar analíticamente a la vez es algo totalmente imposible, destinado a 'superhombres'. Sin embargo realizar dos actos al mismo tiempo forma parte de las capacidades naturales del ser humano. Naturalmente, es una habilidad cognitiva que hay que ejercitar, como comprueba en primera persona el propio estudiante de Traducción e interpretación, cuando llega el momento de cursar asignaturas de interpretación simultánea. Pese a las dificultades iniciales, a través de ejercicios introductorios y de dificultad progresiva se logran superar las barreras lingüísticas y psicológicas y se activan todos los procesos cognitivos los cuales terminan por automatizarse con la práctica.

En efecto, como señala Nowak-Lehmann (1989: 151), parece existir un mecanismo cerebral que consiste en que, tras llevar a cabo un proceso cognitivo repetidamente, este se empieza a ejecutar automáticamente sin esfuerzo cognitivo consciente tras un número de intentos. La automatización se convierte en un concepto clave ya que hace que las capacidades cognitivas conscientes se reserven para desarrollar actos cognitivos que aún no se han automatizado.

Según Nowak-Lehmann (íbid), los actos mentales de desarrollan en dos escalas:

- a) Actos cognitivos interiorizados que ya no precisan energía cognitiva consciente.
- b) Actos cognitivos no automatizables complejos que precisan el *esprit cognitive*.

En este sentido, a medida que se van interiorizando los distintos actos cognitivos que intervienen en la interpretación simultánea, se va agilizando la adquisición de la técnica, porque podemos destinar nuestra energía o nuestra atención a aquellos actos que no dominemos o no se puedan automatizar. Creemos que es muy interesante este concepto, sobre todo en contextos académicos y de formación, ya que pone de manifiesto que, con la práctica, el alumno será capaz de alcanzar la competencia necesaria como intérprete de simultánea.

Para demostrarlo, Nowak-Lehmann (1989:152) propone un sencillo ejercicio:

Para comenzar, hay que pedir a un intérprete de simultánea que conteste a cierta información sobre una hoja de papel al tiempo que interpreta un discurso. En esa hoja, escribimos operaciones matemáticas simples, por ejemplo:

$$2 \times 2 = \_$$

$$7 - 3 = \_$$

Vemos que son operaciones repetitivas que ya se han interiorizado desde hace mucho tiempo y que se pueden resolver sin esfuerzo cognitivo consciente. El intérprete las resolverá correctamente sin ver alterada la calidad de su interpretación.

A continuación se aumenta la dificultad:

$$34 \times 9 = \_$$

En este caso, es probable que el intérprete necesite desviar momentáneamente su atención del discurso para centrarla en realizar la operación, ya sea mentalmente o sobre el papel, porque no la tiene interiorizada, necesitará este esfuerzo cognitivo y, probablemente, su interpretación se resienta momentáneamente.

Si volvemos la vista atrás, vemos que existe una relación entre las habilidades que se le exigen al intérprete y la cognición. Observamos que un intérprete debe adquirir y desarrollar la habilidad lingüística antes de iniciar sus estudios. Nowak-Lehmann (íbidem) explica la importancia de este punto:

*La communication via l'interprète est caractérisée par l'existence de toute une série de facteurs perturbateurs (brouillage, technique, prononciation individuelle, capacités rhétoriques médiocres de l'orateur, rythme accéléré, syntaxe fautive ou sémantique ambiguë jusqu'à l'embrouillement délibéré de l'énoncé). Ces facteurs sont assez nombreux et pesants pour que l'on doive exiger que les connaissances linguistiques soient suffisantes pour éviter que des malentendus linguistiques ne viennent s'ajouter aux facteurs perturbateurs sus-mentionnés.*

En resumidas cuentas, si esta habilidad lingüística no se ha interiorizado, debe ser compensada por una actividad cognitiva consciente. Esto repercute directamente en la calidad de la interpretación, ya que hay que saber gestionar y solventar ese problema lingüístico y otros factores externos al mismo tiempo.

Junto con estas habilidades lingüísticas, el intérprete debe poseer y desarrollar los tres tipos de capacidades mentales que forman, en su conjunto, la capacidad de interpretar simultáneamente. Estas capacidades son (Nowak-Lehmann, 1989: 252):

- a) Capacidades innatas no manipulables: Cada persona posee una cierta capacidad de realizar dos actos al mismo tiempo, ya sea calcular mientras se habla o escuchar la radio mientras se lee el periódico. Aunque todas las personas dispongan de esta capacidad natural, no todas la desarrollan al mismo nivel.
- b) Capacidades innatas manipulables: Algunos mecanismos mentales como la capacidad de síntesis o de abstracción se pueden aprender si existe una disponibilidad a ello por parte de la persona.
- c) Capacidades que se aprenden: Algunas capacidades mentales pueden aprenderse y ser desarrolladas. Estas capacidades están estrechamente relacionadas con factores tales como la personalidad del intérprete (por ejemplo la influencia de un carácter introvertido o extrovertido a la hora de aprender a gestionar el estrés).

Estas bases son imprescindibles si queremos comprender mejor el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que nos dan una visión más clara del acto de interpretar. Una vez planteados todos estos factores desde el punto de vista cognitivo, se proponen una serie de premisas para ver cómo se podría aprender la interpretación simultánea de manera eficaz y con un alto nivel de rendimiento.

- a) En primer lugar, es indispensable automatizar tantas operaciones automatizables como sea posible, ya que el número de procesos cognitivos que se pueden llevar a cabo al mismo tiempo es limitado. Esto hace que las capacidades cognitivas conscientes se ocupen de procesos más exigentes como son aquellos que no se pueden automatizar y que se han descrito más arriba.
- b) Tras el paso anterior, hay que someter la automatización de cada uno de estos procesos a un control consciente antes de alcanzar un estadio superior de aprendizaje. De esta forma, favorecemos que los conocimientos adquiridos queden consolidados y se ejecuten en el futuro correctamente. También, si se han automatizado, pueden ayudar a automatizar la siguiente operación.



- c) Hay que dominar la habilidad lingüística para que queden libres el mayor número posible de capacidades cognitivas conscientes y, así, disponer de más energía cognitiva consciente para afrontar tareas que no se pueden automatizar en interpretación simultánea. Esto es útil cuando aparecen los elementos perturbadores o nos encontramos ante una tarea muy compleja, ya que vamos a disponer de más espacio para gestionar estos contratiempos.

En conclusión, la clave que se nos ha propuesto para alcanzar un mayor éxito en el proceso de enseñanza de la interpretación simultánea es la interiorización o automatización de los mayores factores posibles. Esto entrañará mayor solvencia y seguridad por parte del intérprete a la hora de enfrentarse a su discurso, puesto que siempre va a haber elementos que planteen desafíos.

## **7.2. Procesos cognitivos en la interpretación**

Una vez revisados los aspectos cognitivos en el marco del aprendizaje, es interesante detenerse en los aspectos que intervienen en la interpretación en general, para aprender un poco más sobre la cognición y ver la importancia fundamental que juega a la hora de interpretar.

Son varios los autores que han descrito los factores cognitivos que se ponen en funcionamiento a la hora de interpretar. Yudes (2010: 57 y ss.), por ejemplo, ofrece una revisión sobre la importancia de la memoria, el procesamiento lingüístico y el control de la atención:

- a) La memoria de trabajo

Este concepto no es otra cosa que una modificación del concepto de memoria a corto plazo. Este tipo de memoria se encarga de recibir la información procedente del exterior para almacenarla temporalmente y luego trasvasarla a un “almacén más estable y permanente”, el de la memoria a largo plazo (Atkinson y Shiffrin, 1968). A partir de estas hipótesis, surgió el concepto de memoria de trabajo, considerándola un sistema encargado del almacenamiento, manipulación y procesamiento de información a corto plazo.

La memoria de trabajo está presente en procesos como razonamientos, la comprensión del lenguaje o el mismo pensamiento humano. La memoria de trabajo le sirve al intérprete para conseguir anticiparse a los discursos sin necesidad de esperar a ver cómo finaliza el fragmento que se está interpretando.

Es sobre todo muy útil con el alemán ya que, al ser un idioma en el que el verbo se coloca al final de la oración, permite al intérprete desarrollar un recurso de anticipación. La razón la encontramos en que la memoria de trabajo está formada por tres componentes: el ejecutivo central, el lazo fonológico y la agenda visuoespacial (Badeley y Hitch, 1974). Estos componentes se encargan, entre otras competencias, de la adquisición de vocabulario y destrezas fonológicas que atañen también a la interpretación. Por último, para tener éxito de cara a una interpretación, el intérprete debe disponer de una buena amplitud de memoria para conseguir 'un margen de seguridad' en esta situación de carga cognitiva e interferencia fonológica.

#### b) Procesamiento lingüístico

En este apartado encontramos tres niveles de representación del conocimiento a nivel lingüístico: nivel léxico, sintáctico y discursivo. El intérprete debe transmitir el contenido de una lengua origen a la lengua meta de la manera más precisa posible, por lo que es necesario el correcto y óptimo procesamiento de estos tres niveles lingüísticos.

- *A nivel léxico* están representadas las propiedades de las palabras (ortográficas, gramaticales...), por lo que la recuperación de estos contenidos va a permitir reconocer palabras aisladas y seleccionar su significado.
- *A nivel sintáctico* se van a recuperar las propiedades morfológicas de las palabras y saber qué papel cumple cada una dentro del entorno lingüístico. De esta forma, el intérprete obtiene el conocimiento para construir bien las frases y oraciones a partir de la combinación de diferentes palabras.
- *A nivel discursivo* se va a permitir la integración de una representación coherente del discurso a través de las proposiciones procedentes del proceso oracional. En este nivel se dota de significado a las estructuras procedentes del análisis sintáctico. Dependiendo de enfoque y teorías, la representación final del discurso se concebirá como una macroestructura que representa el significado global del texto.

### c) Control de la atención

La atención se describe como un mecanismo central que se ocupa de la selección de información entre una multitud de estímulos que llegan a nuestros sentidos en un momento dado (Yudes, 2010: 79).

También como un mecanismo cognitivo de control de procesamiento mediante el cual el rendimiento puede ser mejorado (ídem).

Autores como Broadbent (1952) o Welford (1968) supusieron que la atención dividida solo es posible para tareas cotidianas o ya automatizadas, debido a la limitación de las capacidades de atención en las personas. La interpretación simultánea puede concebirse como una situación de extrema atención dividida entre los diferentes procesos que debe realizar el intérprete. El intérprete realiza cambios de atención entre la comprensión del mensaje y su producción en otra lengua y estos cambios se repiten de manera constante durante el proceso de interpretación. Se puede decir que el control atencional repercute en la coordinación de la comprensión y la producción.

Los aspectos atencionales dependen de esa automatización o interiorización descrita anteriormente.

## 7.3. Diferentes teorías

### 7.3.1. El modelo de los esfuerzos de Gile

Daniel Gile propuso su “modelo de los esfuerzos”, que definió como esquematizaciones teóricas de las “restricciones operativas” que afectan a la labor del intérprete, y no así de su estructura mental ni del flujo de información que allí tiene lugar (Gile, 1999).

Aunque la interpretación alberga un gran número de operaciones cognitivas, el autor definió tres grupos de operaciones en 1991, cuando propuso el modelo de esfuerzos en interpretación (en Vanhecke, 2008:48):

- a) En primer lugar, define el esfuerzo de escucha y análisis que engloba todas las operaciones mentales que intervienen en la percepción del sonido del discurso y el momento en el que el intérprete atribuye un sentido (o varias posibilidades de sentido) al segmento del discurso escuchado, o el momento en que renuncia a hacerlo.

- b) En segundo lugar está el esfuerzo de la producción del discurso, que engloba las operaciones mentales que intervienen en el momento en el que el intérprete decide transmitir la información o la idea y el momento en el que produce oralmente el enunciado que ha elaborado para ello.
  
- c) En tercer lugar, distingue el esfuerzo de la memoria a corto plazo (MCP) que corresponde a las operaciones relacionadas con el almacenamiento de segmentos del discurso escuchado en la memoria hasta el momento de su producción en la lengua de llegada o la decisión del intérprete de no producir dicha información.

### 7.3.2. Las ocho operaciones cognitivas de Lederer.

Otra teoría sobre la cognición en interpretación simultánea es la introducida por Marianne Lederer en su libro *La traduction simultanée, fondements théoriques* (1980). En esta publicación, la autora analiza escrupulosamente, segundo a segundo, una interpretación de la que obtiene hasta ocho operaciones cognitivas que lleva a cabo el intérprete. Lo remarcable de este estudio es que estas operaciones, por distintas que sean, pueden parecer una sola a la hora de interpretar.

Algunas de estas operaciones son permanentes y su manifestación es constante:

- a) Audición
  
- b) Comprensión de la lengua
  
- c) Conceptualización (se construye un recuerdo cognitivo en base a discursos trabajados anteriormente)
  
- d) Enunciación a partir del recuerdo cognitivo
  
- e) Conciencia de la situación
  
- f) Control auditivo
  
- g) Transcodificación del mensaje a otro idioma
  
- h) Recuerdo de significados específicos

## 8. La adquisición de competencias en el aprendizaje

En este apartado, vamos a entrar ya de lleno en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la interpretación simultánea. Después de haber hecho una pequeña introducción sobre esta área de conocimiento y ver qué procesos cognitivos intervienen, queremos desarrollar varios aspectos del aprendizaje e intentaremos dar una visión general y analizar los aspectos fundamentales del proceso de enseñanza-aprendizaje: etapas a seguir en el desarrollo del aprendizaje, estrategias de enseñanza recomendadas y tácticas para la correcta preparación de las tareas por parte del profesor.

### 8.1. Etapas a seguir en el desarrollo del aprendizaje

Entrar en una cabina es un paso muy importante para un estudiante de interpretación dado que, como ya hemos visto, la interpretación simultánea entraña una serie de procesos complejos a los que hay que enfrentarse gradualmente y que requieren una preparación previa a través de una serie de etapas bien definidas para poder alcanzar los objetivos marcados. Algunos investigadores que trabajan como intérpretes, como es el caso de Elke Nowak-Lehmann, establecen una serie de etapas que los estudiantes deben seguir para el aprendizaje de la interpretación simultánea (Nowak-Lehmann, 1989: 153).

Esta serie está formada por nueve etapas que deben trabajarse en orden.

a) *Dominio de la lengua materna y las lenguas de trabajo activas*

Estas lenguas implican el conocimiento activo de las estructuras semánticas, retóricas, estilísticas etc. Como podemos observar, se le otorga gran importancia una vez más al conocimiento de las lenguas de trabajo debido a su función en los procesos cognitivos del intérprete.

b) *Conocimiento de dichas estructuras de la lengua origen*

Hay que conocer las estructuras de la lengua de llegada porque será fundamental para el siguiente paso. Este conocimiento pasivo será útil para activar en el estudiante el procesamiento lingüístico a nivel sintáctico y procesar mejor la información que recibe.

c) *Estudio comparado de las estructuras de la lengua origen como de la lengua de llegada*

Pese a tratarse de una etapa que más bien se adquiere en otros cursos y no en el aula de interpretación, creemos que resulta interesante detenerse a comparar y contrastar las diferencias y similitudes entre el aspecto gramatical de las lenguas con las que se trabaja.

Es posible que, en algunas combinaciones (como francés-español) dicha comparativa no tenga el mismo grado de utilidad, ya que las estructuras gramaticales no se alejan demasiado las unas de las otras, debido a su base románica. Sin embargo, en otras combinaciones de lenguas que utilizan estructuras diferentes, como alemán-español o polaco-español sí que habría que tener en cuenta este factor. El porqué de esta importancia lo encontramos en el resultado de la interpretación. Estos factores van a permitir un mejor nivel de anticipación y reformulación por parte del intérprete porque va a ser capaz de diseñar estrategias para superar las dificultades que plantea el discurso original.

d) *Ejercicios de traducción*

Para Nowak-Lehmann (1989: 153), estos ejercicios forman parte del proceso de aprendizaje por tres motivos. En primer lugar, estos ejercicios proporcionan al estudiante un conocimiento de las dificultades de traducción existentes en su lengua de trabajo. No solo a nivel sintáctico, como en los dos apartados anteriores, sino también a nivel semántico, léxico y discursivo. En segundo lugar, estos ejercicios sirven de entrenamiento de las diferentes técnicas de traducción (reducción, adaptación, calco etc.) que van a aparecer de igual manera en interpretación. Por último, el estudiante se va a beneficiar de todas las posibilidades de traducción automática existentes.

e) *Incremento de la flexibilidad de expresión en la lengua de llegada*

Esta etapa nos remite a la polémica sobre la falta de aprendizaje de las técnicas de expresión oral, e insiste en la importancia que tiene dentro del proceso formativo del estudiante.

f) *Transcodificación monolingüe oral instantánea*

Una vez superadas las etapas anteriores, es hora de comenzar progresivamente con la interpretación, de modo que la primera transcodificación se va a producir en la misma lengua. Esta transcodificación monolingüe se conoce también como *shadowing*. El *shadowing* es un ejercicio rodeado de gran polémica, no obstante Nowak-Lehmann lo incluye como una etapa más por considerarlo un escalón de apoyo para pasar a la siguiente fase. Como apunte, recordemos que la transcodificación es el proceso mediante el cual el traductor descifra la información contenida en el texto original y reformula (o cifra) en otra lengua (Levy, 1969: 33).

g) *Transcodificación bilingüe oral instantánea*

Cuando la etapa del *shadowing* se haya realizado con éxito, el estudiante pasa a trabajar con dos de sus lenguas activas. Esta transcodificación traslativa debe realizarse acompañada de una corrección sistemática e inminente de las faltas unidad a unidad.

Hay que diferenciar los términos que utiliza el autor a la hora de hablar de transcodificaciones. No es lo mismo “instantáneo” (se produce inmediatamente tras realizar primero una acción) que “simultáneo (ocurre al mismo tiempo) por lo que se puede deducir que estos dos pasos equivalen al desarrollo de ejercicios de interpretación consecutiva.

h) *Transcodificación monolingüe simultánea de las unidades subsiguientes*

Tras los ejercicios de consecutiva, se asciende un escalón más en el proceso interpretativo hasta llegar, por fin, a la interpretación simultánea. Esta etapa consiste básicamente en lo mismo que el apartado f), salvo que por la introducción del carácter simultáneo del ejercicio.

i) *Transcodificación bilingüe simultánea de las unidades subsiguientes*

En la última etapa, se introduce del mismo modo las dos lenguas de trabajo del estudiante para desarrollar ejercicios de interpretación simultánea. Alcanzar esta etapa no significa que haya concluido el proceso de aprendizaje, ya que aún deben entrar en escena algunos ejercicios de iniciación, así como los de perfeccionamiento.

Las etapas que hemos visto están directamente relacionadas con los niveles de complejidad de las operaciones cognitivas que se producen durante la interpretación simultánea. Por eso, Nowak (1969: 153) aconseja seguir en orden las etapas y someter los resultados obtenidos a un examen constante. Estas etapas también permiten observar a qué nivel cognitivo se encuentran los errores para poder eliminar o reducir su causa.

La conclusión de estas etapas de aprendizaje, y la razón por las que las hemos introducido en nuestro trabajo, es que permiten observar, desde el punto de vista de la hipótesis inductiva, que se trata de un método útil para el alumno, ya que permite realizar una organización cognitiva de los procesos mentales que se llevan a cabo en interpretación simultánea. Por esta razón, se quita importancia al método de ensayo/error, ya que precisamente es contrario a esta organización.

## 8.2. Estrategias recomendadas para el proceso de enseñanza

En este apartado nos centraremos en el punto de vista de la enseñanza. A pesar de las aptitudes que presenten los alumnos, el papel del profesor de interpretación es fundamental para conseguir el máximo rendimiento de éstos siempre y cuando aplique las estrategias adecuadas.

Si tenemos en cuenta el método por etapas del apartado 8.1. y estamos de acuerdo con los procesos cognitivos que hemos visto que se desarrollan a la hora de interpretar, veremos que estas estrategias se adecúan a nuestra visión de cómo debería ser un proceso de enseñanza.

Creemos que las estrategias que presentamos a continuación también son fiables y que se podrían emplear en nuestro entorno, porque vienen respaldadas por profesionales docentes e intérpretes que las han impartido en universidades o centros como el *Monterey Institute*, con resultados positivos por parte de los alumnos.

En primer lugar, debemos establecer una doble premisa:

- La interpretación simultánea es una habilidad.
- La instrucción de los intérpretes de simultánea debe basarse en los conceptos y técnicas de instrucción de habilidades.

Como muchas otras, esto requiere un compromiso serio a largo plazo, mucha dedicación, tiempo e incluso el abandono de otras actividades para poder destinar más tiempo a la habilidad que estemos desarrollando. Esto se incrementa cuando estudiamos en un ámbito académico dentro de unos planes de estudios o un programa de formación especializado en interpretación.

Si partimos de estas premisas que señalan a la interpretación como habilidad, se establece que debe ser desarrollada a través del “conocimiento práctico” (Van Dam, 1989: 168). Las habilidades se desarrollan y aprenden de forma kinestética: Los estudiantes no solo aprenden para *entender* la habilidad, sino que también deben experimentar la sensación. Cuando la sensación se experimenta y se repite durante un cierto periodo de práctica, pasa a transformarse en un “conocimiento práctico”.



Van Dam (1989: 168) identifica las siguientes estrategias de enseñanza de la interpretación:

- a) El instructor reduce la habilidad a ejercicios específicos, presentados uno a uno, acompañados de una explicación sobre cómo cada nueva tarea se corresponde con la habilidad que se está aprendiendo.
- b) El alumno practica la tarea hasta que alcance el máximo nivel que sea capaz de adquirir en esta etapa del proceso de aprendizaje.
- c) El instructor controla sistemáticamente la tarea y la corrige produciendo una retroalimentación.
- d) Los pasos a) y b) se deben repetir tantas veces como sea necesario hasta que el alumno esté listo para pasar a la siguiente fase.

Con estas estrategias vemos ejemplificado lo que Nowak-Lehmann (1989: 151) señalaba cuando afirmaba que la repetición constante de una tarea lleva a su automatización. A priori, parece una estrategia simple y lógica, pero seguramente no sea fácil llevarla a cabo por un motivo: el tiempo. Muchos planes de estudio pueden introducir estas estrategias para trabajar la interpretación simultánea, pero se verán limitados por la falta de tiempo si se trata, por ejemplo, de una clase numerosa, ya que los pasos b), c) y sobre todo d) se quedarían a medio camino. Estos planes de estudio se ven presionados por las pocas horas que dedican semanalmente a la interpretación y muchos no disponen del tiempo suficiente para detenerse en cada paso. Como referencia indicativa, cabe señalar que la Asociación Internacional de Intérpretes de Conferencia recomienda que la formación global de un intérprete de conferencias abarque “un mínimo de 600 horas de formación en las técnicas de interpretación consecutiva y simultánea en condiciones similares a las de la vida profesional”<sup>2</sup>. Además, en estas clases con muchos alumnos, sería difícil que todos ellos consiguiesen terminar una fase a la vez para poder pasar a la siguiente conjuntamente.

#### 8.2.1. La retroalimentación y la demostración del instructor

La retroalimentación (respuesta que se obtiene por parte del receptor. En nuestro contexto, el receptor será el instructor) es de gran utilidad en la enseñanza de la interpretación simultánea. Van Dam (1989: 169) la divide en tres fases:

- a) El instructor evalúa el trabajo del alumno y da comentarios y opiniones.
- b) De la retroalimentación del instructor, el alumno aprende, mediante demostraciones de su instructor, la forma en la que el trabajo está hecho correctamente y cómo repetir o imitar un buen comportamiento.

---

<sup>2</sup> <http://espaic.es/formacion/index.html>

- c) De los resultados de sus opiniones, el instructor determina el ejercicio más adecuado para el alumno.

El término “retroalimentación” está directamente vinculado con la demostración, es decir, las repeticiones del ejercicio por parte del instructor para ver si el alumno lo ha hecho bien o todavía le queda algo por fijar en su aprendizaje.

No obstante, las demostraciones también tienen numerosos detractores. Gérald Ilg (1980: 120) señala que las demostraciones carecen de valor porque el instructor solo da ejemplo de la manera en la que él u otros profesionales harían el ejercicio a título personal, lo que no quiere decir que sea el modelo perfecto a seguir. Otros, si bien no son numerosos (Altman: 1989: 237), defienden su uso pedagógico y establecen incluso que debe realizarse con frecuencia en el transcurso del año académico (Thiéry, 1981: 107).

Por último, es interesante añadir que, al margen de que la demostración sea útil o no, se defiende concienzudamente que los instructores sean intérpretes profesionales porque alguien que no tenga las aptitudes para interpretar no podría enseñar de forma efectiva (Kurz ,2002: 65).

### 8.3. Preparación de las tareas

El instructor es el encargado de guiar al estudiante en las etapas del aprendizaje y preparar sus propias estrategias. En este apartado veremos que también es el responsable de preparar las tareas o ejercicios alcanzar los objetivos marcados, y observaremos cómo hay que desglosarlos para que el alumno adquiera la competencia que esté trabajando en ese momento del aprendizaje.

En primer lugar, se produce una *separación de la tarea* (Van Dam, 1989: 168). El profesor aísla los elementos que forman parte de la habilidad y los presenta como tareas. Cada tarea toma forma de ejercicio que el alumno debe aprender kinestésicamente a través de la práctica. Cada tarea debe trabajarse de manera aislada, si bien es cierto que puede contener elementos de otras ya realizadas anteriormente. Esta separación tiene por objetivo la creación de unas condiciones artificiales que estén sometidas al control por parte del instructor.

En segundo lugar, la *internalización de la tarea*. De nuevo encontramos el concepto de internalización, equivalente al de automatización que aparece en los procesos cognitivos. En esta fase, la tarea se practica en condiciones controladas hasta que pueda ser desarrollada de forma

automática sin demasiado esfuerzo cognitivo. Es imprescindible que, en esta fase, la tarea se interiorice completamente antes de continuar.

Por último, asistimos a la *integración de la tarea*. En esta fase, la situación controlada desaparece y se empieza a trabajar en condiciones reales.

A continuación, y a efectos prácticos, ejemplificaremos las fases mencionadas. Pongamos el caso de un estudiante de interpretación que cuyo objetivo final es ser capaz de interpretar a un ponente real durante una intervención de diez minutos. En la primera fase, el instructor le “ejercitará” para que interprete varios discursos de distinta índole en la cabina de su aula. Estos discursos pertenecerán a varios oradores, con distintos acentos y con distinta velocidad de ritmo. Estos discursos oscilarán entre los 3 y 4 minutos al principio y llegarán a ser de 12 o 13. Mientras se produce todo esto, el alumno realiza la fase de internalización al mismo tiempo, hasta que finalmente sea capaz de formular un discurso de diez minutos.

Al final, el instructor dejará que el alumno afronte el discurso para el que estaba entrenándose en unas condiciones reales.

#### **8.4. Aspectos que optimizan el aprendizaje**

Queremos hacer un breve recorrido por dos apartados que conviene destacar y que intervienen indirectamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

##### a) La coordinación de los diferentes departamentos de idiomas

El primer elemento ayuda a intensificar este proceso en aquellos centros en los que los alumnos estudien interpretación con dos idiomas de origen diferente, en este supuesto caso, inglés y francés. Es buena idea apostar por la cooperación entre estos departamentos de inglés y francés para realizar ejercicios conjuntos siguiendo el modelo de la Universidad de Viena (Kurz, 2002: 67). Gracias a esta cooperación, los departamentos o profesores que imparten a los mismos alumnos asignaturas de interpretación B/A (francés) e interpretación (C/A) inglés pueden dedicar un cierto periodo de tiempo al estudio conjunto de un mismo tema.

Esta coordinación solo ofrece ventajas a los estudiantes, ya que dedica un mayor número de horas por semana al estudio de un aspecto cualquiera (por ejemplo, ejercicios de *cloze* para mejorar su anticipación) y, a la vez, pueden trabajar una temática (economía, medioambiente, medicina...) en estos dos idiomas con la posibilidad de hacer un glosario trilingüe.

b) El uso de material audiovisual

Siguiendo con el modelo de Viena (Kurz, 1989: 213), hablaremos de la importancia del material visual a la hora de impartir clase. El uso de material audiovisual se reserva para clases con alumnos avanzados, con un objetivo principal: recrear una situación real de trabajo y hacer que los alumnos se enfrenten a ella. Sin embargo, la Universidad de Viena ha observado que el empleo generalizado de ejercicios con materiales audiovisuales tiene grandes beneficios.

En primer lugar, no siempre los alumnos pueden enfrentarse con regularidad a una conferencia real o algún evento en su facultad en el que puedan intervenir y ejercitarse como intérpretes. No obstante, se puede almacenar una videoteca que contenga diferentes tipos de discursos de distintas temáticas. El profesor puede indicarles, por ejemplo, qué temática van a trabajar en un día concreto, para que ellos vayan documentándose con anterioridad.

En segundo lugar, esta fuente de discursos contendrá diferentes locutores, lo que será útil para entrenarse con aspectos como la velocidad de reformulación, enfrentarse a oradores inexpertos, acostumbrarse a nuevos acentos o preparar estrategias para solventar problemas concretos.

Los audios también nos ofrecen todas estas ventajas. Sin embargo, con ellos nos falta un elemento clave en interpretación simultánea: la información no lingüística que transmite el elemento visual. Esta última es necesaria y así se confirma con las norma ISO 2603 (para cabinas fijas), en las que se dictamina que el intérprete debe tener una visión clara y directa del orador y de la sala.

Por último, el material audiovisual en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la simultánea es también útil a la hora de entrenarse como intérprete de teleconferencias o intérprete en los medios de comunicación, en los que la comunicación no verbal es un elemento presente de manera continua.

## 9. Ejercicios de iniciación

Gile (2005: 127) afirma que establecer un modelo universal de aprendizaje en interpretación simultánea resulta una tarea utópica debido a la poca evidencia que haría posible determinar que una combinación de conceptos y métodos en un plan de estudios es mejor que otra. Otra de las razones que defienden esta idea es la heterogeneidad de los “parámetros ambientales” (*environmental parameters*) presentes en un aula de interpretación. Las condiciones de admisión, la edad de los estudiantes, su formación previa o incluso el tamaño de la clase influyen directamente en el proceso de aprendizaje.

A continuación, vamos a hacer un repaso por aquellos ejercicios orientados a la adquisición de habilidades en las primeras etapas de formación del intérprete. La elección de los ejercicios viene respaldada por un consenso generalizado por parte de los principales autores sobre la materia, que recogen estos ejercicios en sus publicaciones y los consideran adecuados para las primeras fases, destinadas a iniciación (Gile, 2005: 131 y ss.; Pérez, 2005: 171; Nowak-Lehman, 1989: 173; Gillies, 2013: 199,213).

### 9.1. Ejercicios de traducción

Muchas facultades o escuelas destinadas a la formación de intérpretes de conferencias desarrollan planes de estudios en los que hay una etapa introductoria en los primeros años destinada a la adquisición de conocimientos traductológicos. A día de hoy, hay un debate sobre si la traducción y la interpretación requieren destrezas diferentes o incompatibles, pese a que todavía no haya ninguna investigación que avale esta idea. Sin embargo, encontramos una gran cantidad de intérpretes que se dedican al mismo tiempo a la traducción y viceversa.

Gile (2005: 128-129) acerca la traducción a la interpretación y señala que ambas dependen de tres características:

- Un buen dominio de las lenguas de trabajo.
- Un dominio del conocimiento extralingüístico (“conocimiento del mundo”). Esto remite a la historia y cultura de los países en los que se habla la lengua de trabajo.
- Superación constante de obstáculos mediante la toma de decisiones correctas.

Gile aboga por aquellos planes de estudios en los que se ofrece una formación en traducción.

En primer lugar, el estudiante aprende a ver la traducción como una operación de comprensión que, seguida de una operación de reformulación, se rige por los objetivos de la comunicación. Así se evita que la traducción sea vista como un mero proceso de “transcodificación” entre lenguas.

En segundo lugar, el estudiante emplea mucho más tiempo que en interpretación para encontrar soluciones a problemas. La traducción sirve entonces para que los alumnos aprovechen este tiempo y tengan una base más sólida de terminología y conocimiento extralingüístico. El resultado no es otro que una mayor solvencia para resolver estos problemas en interpretación y una mayor precisión a la hora de restituir la información que en un plan de estudios basado solo en interpretación.

Por último, la presencia de la traducción en los planes de estudios constituye una ventaja al hacer que estos intérpretes puedan trabajar también como traductores.

Hemos observado que la traducción ayuda a la formación de intérpretes, pero no hay que olvidar que entre estas dos disciplinas hay diferencias que podrían llegar a justificar su separación en los planes de estudios:

- Los traductores necesitan entender textos escritos y los intérpretes discursos (Gile, 2005: 129) que a menudo son rápidos, técnicos y lingüísticamente más complejos. Esta diferencia se convierte en un elemento básico para ver qué tipo de dominio de la situación podría ofrecer la traducción como asignatura.
- En interpretación hay que tomar decisiones rápidas en cuanto al léxico, estructuras sintácticas y pronunciación sin apenas posibilidad de rectificar. En traducción se dispone de más tiempo para consultar dificultades.
- La interpretación es más exigente a nivel cognitivo, debido a las acciones paralelas que se efectúan al mismo tiempo y que ocupan gran capacidad de procesamiento. Dominar la interpretación incluye adquirir habilidades de atención que no están presentes en traducción. Estas diferencias justifican la separación y la especialización en interpretación al margen de la traducción.

## 9.2 Interpretación consecutiva

En muchas titulaciones se utilizan ejercicios de interpretación consecutiva sin notas para que el estudiante ejercite la memoria a largo plazo. Uno de los objetivos de estas tareas es entrenar la memoria de los estudiantes, ya que, al no tener un soporte en el que guardar la información, el alumno se ve obligado a memorizar y comprender cómo funciona su memoria. Los alumnos comprobarán también cómo, si escuchan con atención y entienden la lógica del discurso, su contenido se almacenará en su memoria sin utilizar un esfuerzo consciente para memorizar. La ventaja de este procedimiento es que los mecanismos de memoria y la importancia de la comprensión de la lógica del discurso se pueden demostrar. En estos ejercicios, los estudiantes no pueden achacar al cambio de idioma los problemas que experimentan, como contradicciones o malentendidos.

La interpretación consecutiva merece una mención en nuestro trabajo, ya que muchos autores la consideran como la forma “más elevada” de interpretación (Gile, 2005: 132), por encima de la simultánea. Su importancia reside en que es necesario que la fase de comprensión se complete antes que la de formulación, por lo que su ejercitación nos llevará a tener más éxito en la simultánea. Gillies (2013: 195) incluso la considera una fase necesaria para llegar a la interpretación simultánea.

Ejercicio de ejemplo:

Al ser un ejercicio de iniciación, la interpretación consecutiva sin notas se realizará de un modo sencillo. Para ello, cada alumno puede preparar un discurso corto (de 3 a 5 minutos) en el que exponga algún tema de interés común con el resto de la clase (descripción de la ciudad donde estudia, breve historia de su país...). Otro alumno, tras haber escuchado el discurso de su compañero, tratará de reformularlo. Se pueden añadir otros elementos al discurso (más tiempo, añadir el elemento intralingüístico, temática no conocida por el estudiante que vaya a interpretarlo) para ir aumentando gradualmente la dificultad y hacer que intervengan otros aspectos cognitivos.

### 9.2.2. Interpretación consecutiva con notas

Gile (2005: 133) aboga también por la interpretación consecutiva con toma de notas como ejercicio inicial de la simultánea. Estos ejercicios no buscan la ejercitación de la memoria, como el caso anterior, sino que son útiles para corregir y observar en el estudiante falta de comprensión o dominio insuficiente de la lengua meta. En simultánea, este diagnóstico es más difícil de reconocer, ya que la producción del discurso viene influida por factores como una mala capacidad de procesamiento, que a su vez es difícil de observar si hay influencia de la lengua origen o un dominio pobre de las lenguas origen y meta.

Sin embargo, no todos creen que la interpretación consecutiva deba formar parte del proceso de aprendizaje de la simultánea.

Francis (1989: 152), por ejemplo, piensa que hay que dejar de lado esa nostalgia que tradicionalmente se tiene hacia la consecutiva y no cree que ésta tenga ninguna “cualidad mágica” para los estudiantes de simultánea, por lo que su uso debe limitarse a aprender y enseñar consecutiva. El autor va incluso más allá, señalando que la técnica de simultánea puede verse incluso deformada en aquellos estudiantes que han recibido anteriormente una formación intensiva en consecutiva.

### 9.3. Shadowing

El siguiente de los ejercicios de iniciación que encontramos es el *shadowing*.

Lambert (1992: 266) lo definió como una tarea que conlleva la inmediata vocalización de los estímulos auditivos presentes como, por ejemplo, la repetición palabra por palabra en la misma lengua de un mensaje transmitido a través de unos auriculares.

Esta técnica se ha usado tradicionalmente por psicólogos cognitivos y neuropsicólogos como una manera de estudiar la atención selectiva de los humanos. Aplicado a la enseñanza de la interpretación simultánea, el *shadowing* es parte del entrenamiento llevado a cabo con principiantes que primero necesitan aprender cómo escuchar y hablar al mismo tiempo.

Mediante el *shadowing* el intérprete repite exactamente el discurso, palabra por palabra. Existe una gran polémica en torno a este ejercicio, ya que no todos los autores están de acuerdo en que sea efectivo y dé resultados en el proceso de enseñanza de interpretación simultánea.



Entre los partidarios de esta técnica, encontramos a Nicholson (1990: 33) y Lambert (1988: 379; 1992: 20). Estos autores sugieren que el *shadowing* es un proceso que, en efecto, ayuda al estudiante durante las fases iniciales para que aprenda a ser capaz de escuchar y hablar a la vez, acostumbrándole de este modo a seguir un ritmo marcado por una fuente externa.

Si echamos la vista atrás a la página 30 vemos que Elke Nowak (1989: 153) habla del *shadowing* como una transcodificación monolingüe y lo incluye como etapa de aprendizaje de la interpretación simultánea. Es también interesante la aportación de Michael Francis (1989: 251), que defiende este proceso y lo emplea en su institución (Sawston Hall) con estudiantes principiantes y en clases con grupos reducidos. Francis afirma que solo ve utilidad al *shadowing* si se emplea con el inglés, al ser una lengua menos homogénea que, por ejemplo, el francés. El término homogéneo debe entenderse como el hecho de que este idioma se compone de dos elementos:

- Una lengua abstracta compuesta, en su mayor parte, por términos procedentes del latín;
- un inglés más concreto basado en palabras de origen anglosajón.

Encontramos dos registros diferentes en la misma lengua inglesa que sirven al alumno para hacer una interpretación en el mismo idioma sin decir lo mismo. En otras palabras, un alumno puede oír un discurso formulado en un registro culto (con palabras procedentes del latín) e interpretarlo en un registro más vulgar. Francis nos muestra un ejemplo utilizado en una de sus clases.

Discurso origen: *Deprivation of the nutritive instinct is destructive of higher cultural interests.*

Observamos que esta “lengua abstracta” utiliza palabras procedentes del latín que forman parte del registro culto.

Discurso meta: *A man who hasn't enough to eat, doesn't bother about poetry and paintings.*

Esta reformulación en el mismo idioma, en cambio, ofrece el mismo mensaje del discurso origen pero con términos procedentes de otro registro.

Por último, Gillies (2013: 199) encuentra una utilidad al *shadowing* como ejercicio de perfeccionamiento siempre y cuando se interprete a un mal orador. De esta forma, el estudiante se familiarizará con los posibles problemas de reformulación y podrá corregirlos.

En la postura contraria, encontramos a aquellos autores que están en contra del uso del *shadowing* en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Van Dam (1989: 6), Kurz (1992: 248) y los partidarios de la *théorie du sens* (Seleskovitch y Lederer, 1989: 168), lo rechazan categóricamente, argumentando que, si la interpretación simultánea consiste en “desverbalizar” el original, este ejercicio solo promoverá una serie de hábitos indeseables entre los estudiantes, que centrarán su atención en la palabra y no en la idea que hay que comunicar.

Kurz (1992: 247 y ss.) es una de las opositoras más firmes del *shadowing*. Para ella, su ineficacia ha sido ampliamente demostrada. La autora entiende que el trabajo del intérprete conlleva un conocimiento de todo el significado del discurso y no de las palabras aisladas. Por ello, estima que es inútil tal repetición de palabras si no va acompañada de un procesamiento y análisis en la mente del intérprete. Los ejercicios de *shadowing* son puramente mecánicos y no permite quitar la tendencia que tiene el alumno a ir pegado al discurso en vez de mantener una cierta distancia para entender el contexto y significado del mismo.

Para Kurz, hay que tener en cuenta una serie de estudios neuropsicológicos (Luria: 318-319) y establecer puntos a favor y en contra del uso del *shadowing*. Estos estudios muestran la ausencia de un elemento crucial a la hora de realizar esta clase de ejercicios: el análisis activo del discurso original, imprescindible para entender el trasfondo de una afirmación narrativa compleja.

Podemos concluir que el *shadowing* es un proceso desaconsejable, debido a que el intérprete va a otorgar más importancia al hecho de transcodificar la palabra que al sentido general del discurso. En este trabajo pensamos que el *shadowing* no es un ejercicio apropiado de iniciación si se efectúa literalmente, palabra por palabra, porque puede generar vicios en el estudiante. Sin embargo, a la hora de ejercitar la superación de otras dificultades (un mal orador o plantear un ejercicio que requiera un cambio de registro) puede ser de gran ayuda para ayudar a trabajar la reformulación en etapas posteriores del proceso de aprendizaje.

#### **9.4. Traducción a la vista**

Amparo Hurtado Albir (1996: 217) define la traducción a la vista como una de las variedades principales de traducción oral, junto a la interpretación de enlace, la interpretación consecutiva y la interpretación simultánea. Se trata de la traducción oral de un texto escrito. El intérprete tiene el texto ante él y lo vierte sincrónicamente a su lengua materna. Según Curvers et al. (1986), existen dos tipos de traducción a la vista:

- *Traduction à vue* (traducción a vista). Este tipo de traducción a la vista sería equivalente a una interpretación consecutiva con texto.
- *Traduction à l'oeil* (traducción a ojo). En cambio, la *traduction à l'oeil* sería una simultánea con texto. En ambos casos hay que añadir que se trata de un texto escrito y no oral.

El ritmo de la traducción a la vista no está establecido por el orador y, en principio, hace que la carga cognitiva sea más baja que una interpretación (Gile, 2005: 134). Siguiendo este razonamiento, los instructores consideran que estos ejercicios tienen que ser practicados en las primeras etapas de la formación, ya que no requieren un esfuerzo considerable a nivel cognitivo por parte del estudiante.

Daniel Gile (*ibid.*) por otra parte, afirma que el problema en la traducción a la vista (conocida en inglés como *sight translation*) es que los estudiantes pueden ver la lengua origen del texto mientras lo traducen y, por consiguiente, pueden caer en la tentación de hacer una traducción palabra por palabra yendo en contra, a su vez, del principio de comprensión-reformulación que se les ha enseñado. Gile da preferencia a la práctica de la traducción a la vista durante el proceso de aprendizaje de la simultánea y siempre una vez que la consecutiva ya esté dominada.

Para reducir tentación de traducir palabra por palabra, el autor propone dar el texto a los alumnos con la suficiente antelación para que lo preparen antes de la clase. A la hora de hacer el ejercicio, el profesor les tiene que pedir que sean muy rápidos en su fase de reformulación para que se efectúe una traducción centrada en el significado y no en la forma.

Pérez Guarnieri (2012) concluye que la traducción “a primera vista”, como la autora la denomina, agiliza los procesos mentales involucrados en la interpretación simultánea y contribuye, entre otros:

- a fijar estructuras para poder anticiparse al orador y resolver segmentos sintácticos complejos;
- a reconocer *clusters* o *agrupaciones* de palabras (sustantivos + adjetivo, verbo + objeto) tratadas como unidades de significado; frases nominales con múltiples adjetivos;
- a adquirir nuevo vocabulario;
- y a aprender a lidiar con el humor, los eufemismos, las metáforas, los diferentes registros y el desarrollo de la memoria a corto plazo.

En su conjunto, la traducción a primera vista permite entrenar al cerebro de modo que active los dos hemisferios cerebrales para la tarea cognitiva.

Además, Pérez Guarnieri establece que hay que practicarla en voz alta para que las imágenes se graben gracias a la memoria auditiva y para comenzar a controlar la producción oral y la dicción.

Los ejercicios de traducción a la vista que podemos desarrollar en clase de simultánea son también útiles para que el estudiante se familiarice con un texto cuya temática aún no se haya trabajado. Podemos utilizar documentos institucionales o discursos políticos para reconocer la estructura de los mismos y adquirir una base que nos permita reconocerlos con el objetivo de lograr, a mejorar nuestra anticipación frente al orador.

### **9.5. Interpretación con texto en la cabina**

Esta combinación de interpretación simultánea y traducción a la vista tiene lugar cuando los intérpretes disponen en cabina de una copia del texto que está leyendo el orador. El texto puede haberles sido entregado de dos maneras (Hurtado, 2003: 51):

- Momentos antes de iniciarse el discurso. En esta situación el texto sirve de apoyo en el caso de que aparezcan dificultades.
- Con bastante antelación. El intérprete es capaz de prepararse el texto con más previsión ante las posibles dificultades que pueden aparecer.

Esta submodalidad de interpretación a la vista tiene la ventaja de recibir indicaciones vocálicas del orador portadoras de carga informativa, aunque no tan claras como en el discurso espontáneo. La interpretación será más precisa dependiendo de la rapidez que posea el intérprete para traducir a la vista

Como ejercicio inicial para estudiantes de interpretación, resulta útil cuando las ponencias están cargadas de información altamente especializada y tienen tal trascendencia que un error podría desencadenar consecuencias graves para la recepción del discurso. En los casos en los que el orador se encuentra con problemas durante la lectura del texto, pronuncia con dificultad o surgen problemas de sonido, la simultánea con texto se convierte en la única manera de poder realizar una interpretación.

Los ejercicios de este tipo ofrecen al alumno una gran ayuda, ya que no necesitaría dedicar tiempo a documentarse en profundidad sobre el tema, más allá de la inherente curiosidad intelectual, y le proporcionaría una cierta tranquilidad de cara a enfrentarse con la interpretación. Además, este ejercicio ayudaría a aquellos estudiantes que presenten problemas con el control del estrés.

Por otra parte, el uso del texto puede ser una trampa para el alumno, porque el orador no tiene por qué ceñirse a él al pie de la letra y puede modificarlo. No olvidemos que el discurso oral es dinámico, puede variar constantemente dependiendo de la persona con la que se interactúa y, por tanto, las frases son más cortas y existen más repeticiones de palabras (Ibáñez, 2009: 370).

Nuestra experiencia tras haber realizado este tipo de ejercicios en clase nos demuestra que son útiles para compilar información, dar seguridad al intérprete ante su nuevo desafío y hacerle saber cómo será el fragmento subsiguiente. Sin embargo, muchas veces el orador elimina fragmentos o añade estructuras propias y coletillas que no aparecen en el texto.

El intérprete debe evitar leer el texto en la interpretación, es decir, entrar en cabina con él y comenzar a interpretarlo desentendiéndose del orador y del discurso pronunciado, ya que corre el riesgo de no proporcionar toda la información, perderse o adelantarse a este. La pauta debe ser marcada por el ponente y no por el texto.

Hurtado Albir (2003: 51-52) piensa que la práctica en el aula de la interpretación con texto es útil, al ayudar al futuro intérprete en tres situaciones profesionales:

a) La interpretación en tribunales.

A menudo en las vistas orales se aportan documentos que no han sido traducidos previamente por escrito, por lo que tienen que ser traducidos oralmente por el intérprete. Se aconseja informar de los aspectos visuales del documento como dibujos, gráficos, anotaciones e incluso faltas de ortografía. González et al. (1991) aconsejan no suprimir los aspectos formales del texto pues un documento escrito debe constar como tal y no parecer oral en un juicio. Es probable que los documentos escritos traducidos oralmente sean traducidos por escrito más tarde.

b) La interpretación en conferencias

El futuro alumno trabajará en conferencias, presentaciones, ruedas de prensa, etc. En estos entornos, a menudo se solicita la traducción oral de un texto para el público (que, en ocasiones, puede disponer del original) por lo que nos encontramos ante el dilema de transmitir el estilo escrito o transmitir la información denotada, sin prestar atención al estilo.

c) La interpretación en reuniones

En ocasiones los participantes aportan documentos que deben ser traducidos a la vista. En este contexto, la interpretación empleada dependerá de lo que quiera el cliente: traducción a ojo a la vista, preparada o consecutiva.

## 10. Ejercicios de perfeccionamiento

Los ejercicios de perfeccionamiento se realizan una vez el alumno ha experimentado y obtenido el conocimiento práctico necesario de la interpretación simultánea con los ejercicios iniciales. Gillies (2013: 195 y ss.) recoge una serie de ejercicios que han de llevarse a cabo en una segunda etapa de aprendizaje, la etapa de perfeccionamiento. Estos ejercicios de desarrollo también se pueden realizar si se está aprendiendo interpretación simultánea y consecutiva al mismo tiempo.

En interpretación simultánea, es más fácil realizar una separación de las habilidades necesarias (control de estrés, reformulación, etc.) que en consecutiva, y estas se pueden practicar de forma aislada para resolver carencias concretas de los estudiantes. El objetivo de estos ejercicios es practicar y activar aquellos componentes que, cuando trabajan a la vez, hacen posible el proceso interpretativo. A continuación, presentaremos ejercicios cuyo objetivo es trabajar los siguientes aspectos:

- Restitución (*Delivery*)
- División de atención (*Split attention*)
- Desfase de tiempo (*Décalage*)
- Anticipación (*Anticipation*)
- Reformulación (*Reformulation*)
- Autocorrección (*Self-monitoring*)
- Control del estrés (*Stress management*)

En cada uno de los siguientes aspectos realizaremos una subdivisión a), b), c), etc. que muestre el objetivo de cada ejercicio y haga más fácil su localización.

El alumno podrá trabajar aquel aspecto que todavía le presente un mayor esfuerzo, pero también puede dedicar tiempo a realizar cualquier ejercicio con el objetivo de llegar a dominar la habilidad, repercutiendo así en la calidad final de su interpretación.

## 10.1. Restitución del discurso

a) Ejercicios que demuestran que la interpretación simultánea también es un acto comunicativo.

- *Realizar una consecutiva a partir de una simultánea*

A la hora de practicar la simultánea, el alumno pedirá a su compañero que escuche su discurso y que lo use como material de trabajo para otro ejercicio posterior de interpretación simultánea (Seleskovitch y Lederer, 1989: 175).

- *Conferencia invertida*

En este ejercicio, se va a intentar recrear una conferencia poco convencional. En primer lugar, los alumnos deben preparar un discurso sobre cualquier tema. Una vez se dispone del discurso, se invierten los roles: los oradores se meten en las cabinas y los intérpretes ocupan el puesto del orador. Los intérpretes escucharán los discursos procedentes de las cabinas y los interpretarán tanto a sus compañeros como a los oradores de la cabina. El hecho de que el intérprete esté sentado en la sala junto a más gente y fuera de su lugar de trabajo demuestra que interpretar también es un acto de comunicación. Taparse la cara con las manos, estar encorvado hacia el micrófono o variar el volumen de la reformulación son comportamientos que deben evitarse en una conversación normal y, por tanto, que el intérprete debe evitar también dentro la cabina.

- *Susurro*

En vez de interpretar desde una cabina, hay que permanecer en la sala y hacer *chuchotage*, interpretación susurrada al oído del receptor final del mensaje. Al estar físicamente presente junto a tu oyente, se produce una situación de comunicación muy clara, que hace que realmente se esté hablando con él. Para aumentar el efecto del ejercicio, se puede realizar con más de un oyente.



b) Aislar habilidades de presentación del discurso.

- *Repetición*

Este ejercicio está directamente relacionado con el principio interiorización de Van Dam (1989: 169) que afirma que, si se repite una actividad un cierto número de veces, el esfuerzo intelectual para llevarlo a cabo se verá reducido, puesto que puede llegar, prácticamente, a automatizarse.

En este ejercicio, el alumno deberá repetir un discurso dos o tres veces para reducir su esfuerzo mental y utilizar las correcciones que ha obtenido gracias a la repetición en ejercicios posteriores.

c) Familiarizarse con problemas de reformulación del discurso.

- *Hacer shadowing de un mal orador*

El polémico *shadowing* interviene en este ejercicio con el objetivo de eliminar las deficiencias del orador en la versión del intérprete. Estas deficiencias pueden deberse a la vacilación, titubeos o excesivas autocorrecciones del orador. (Kalina, 2010: 180).

d) Practicar el control del volumen de salida de sonido.

- *Bajar el volumen*

Hablar demasiado alto puede molestar a los oyentes, a los compañeros e incluso puede dificultar la propia escucha del discurso original. Los estudiantes, en sus primeras fases de formación, temen no escuchar el original por taparlo con su propia voz mientras interpretan, y tienden a subir en exceso el volumen de la pista de entrada del audio, obligándoles a hablar más alto. Este ejercicio intenta hacer desaparecer este mal hábito. Para ello, los alumnos deben bajar el volumen de sus auriculares para forzarse a hablar con una voz suave y escuchar al ponente.

## 10.2. División de la atención

Como apunta Gillies (2013: 200), es fundamental practicar la división de nuestra atención antes de meternos de lleno en un ejercicio de simultánea.

Los ejercicios que presentamos a continuación se pueden desarrollar tanto fuera como dentro de la cabina, dependiendo de los medios que tengamos a nuestro alcance.

a) Aprender a pensar sobre una cosa mientras se escucha otra.

- *Ejercicio de improvisación*

El alumno debe improvisar un discurso de dos o tres minutos propuesto por su compañero. A medida que el alumno va improvisando, debe al mismo tiempo ir pensando en la siguiente oración, párrafo o resto del discurso con el objetivo de que este sea fluido. El ejercicio se puede simplificar estableciendo la estructura del discurso con antelación (presentación del tema, puntos a favor, en contra y conclusión).

Los demás compañeros juzgarán la intervención del estudiante y le pedirán que pare si el discurso no resulta fluido, se interrumpe, deja de tener sentido o el alumno se muestra dubitativo. Este ejercicio pone en práctica la división de la atención que el alumno lleva a cabo durante la interpretación.

b) Escuchar y realizar otra actividad a la vez sin perder información de lo que se está oyendo.

- *Dos palabras a la vez*

El alumno X prepara un listado de términos o expresiones sobre un tema concreto y lee uno en la lengua origen. El alumno Y debe formular ese término en la lengua meta cuando el alumno X lea el segundo término. Para aumentar el nivel de dificultad se pueden usar oraciones o preguntas largas en vez de palabras (Szabó, 2003: 76). Otra variante de este ejercicio es contestar en el mismo orden a operaciones matemáticas sencillas.

A continuación, vemos un ejemplo gráfico de la dinámica de esta actividad.

Alumno "X"	<i>Récidiver</i>	<i>Prête-nom</i>	<i>Brut</i>	
Alumno "Y"		Reincidir	Testaferro	Bruto

Alumno "X"	2+2	20-12	5x5	
Alumno "Y"		4	8	25

- *Escuchar y contar*

El alumno necesita dos o tres compañeros para realizar esta tarea. Ellos deben pronunciar un discurso simple y corto, mientras el alumno cuenta hacia atrás. En cada discurso puede empezar a contar desde un número diferente (100, 276, 482, etc.). Tras esto, el alumno debe hacer un resumen de lo que ha escuchado y recuerda del discurso original (Seleskovitch y Lederer, 1989: 170).

- *Escuchar y leer*

El alumno debe leer un texto mientras escucha la grabación de un discurso con una temática diferente. Al finalizar, debe recordar las ideas básicas tanto del texto como del discurso.

c) Aprender a pensar sobre una cosa mientras se dice otra.

- *Ejercicio de traducción a la vista*

El alumno debe seleccionar un texto sencillo para traducirlo a la vista, actividad que requiere una división de la atención, al estar leyendo el fragmento siguiente mientras aún se está hablando (Gillies, 2013: 203). Este ejercicio está en principio destinado para las fases iniciales pero, al introducir la siguiente variante, ayuda a mejorar la división de la atención del estudiante: el alumno lee una oración del texto y se detiene. A continuación piensa cómo se formularía en la lengua meta y pronuncia su versión mientras lee el siguiente fragmento.

d) Acostumbrarse a pensar y escuchar a la vez sin la interferencia de la propia voz.

- *Interpretar silenciosamente*

El alumno debe escuchar un fragmento e interpretarlo mentalmente en silencio para después repetir el mismo discurso en voz alta. Con este ejercicio, eliminamos la interferencia de nuestra voz en el proceso de escucha (Van Hoof 1962: 134).

e) Practicar la simultaneidad.

- *Reported interpreting*

El alumno en la cabina escucha el discurso y lo formula al mismo tiempo que el orador pero utilizando sus propias palabras, como si se tratase de un comentarista deportivo, sin usar cognados<sup>3</sup> ni traducciones literales en su versión. Tras ello, el intérprete sale de la cabina y contará el discurso a sus compañeros.

### 10.3. Desfase temporal

El desfase temporal del intérprete también es conocido como *décalage*. Se trata del tiempo deferencial que transcurre desde que el orador empieza su discurso hasta que el intérprete formula la misma parte del mensaje (Gillies, 2013: 207). Ha habido intentos para determinar el momento óptimo en el que el intérprete debe comenzar su discurso siendo las siguientes las posturas más defendidas:

- Entrar cuando se haya obtenido una unidad de significado completa.
- Entrar cuando se pueda finalizar cualquier oración.
- Entrar tan pronto como sea posible.
- Entrar tan tarde como se pueda sea posible.

El grado de desfase temporal o *décalage* varía con aspectos tales como la velocidad o la densidad del mensaje, por lo que no constituye un objetivo para el intérprete, sino que debe entenderse como una herramienta que permite llevar a cabo la interpretación simultánea. Los siguientes ejercicios están destinados a ayudar a variar el desfase temporal cuando se requiera y ayudar así a la interpretación.

a) Identificar fragmentos con significado y evitar la interpretación palabra por palabra.

- *Detectar fragmentos significativos*

El estudiante empieza a escuchar un discurso y para la grabación cuando piensa que ha escuchado una unidad de significado o bien de la suficiente información como

---

<sup>3</sup> Palabras que tienen la misma raíz y (casi) el mismo significado en otro idioma. Por ejemplo, “universidad” (*university*) y “familia” (*family*). V. Lunn y Lunsford (2013: 8).

para permitirle completar la oración. Se debe repetir este proceso hasta el final del discurso. El alumno aprenderá a identificar estos fragmentos cada vez más deprisa y destinará poco a poco más tiempo a otros procesos durante la interpretación.

b) Variar el desfase temporal para crear flexibilidad.

- *Aumentar el desfase temporal*

A la hora de interpretar un discurso, el alumno deberá permanecer a tanta distancia del orador como le sea posible. Por distancia entendemos la cantidad de tiempo (segundos) que utilizamos en reformular la versión del orador (Gillies, 2013: 208).

Con este ejercicio, el alumno podrá establecer y juzgar qué entiende él por un desfase 'normal'. También adquirirá flexibilidad para analizar y pensar lo que está interpretando.

- *Minimizar el desfase temporal*

Al contrario que en el ejercicio anterior, el alumno deberá permanecer tan cerca como le sea posible del discurso del orador. Deberá observar cuánta carga se libera en su memoria a corto plazo y cómo se limitan sus capacidades de análisis con este ejercicio. Se trata de una tarea útil, ya que el alumno aprenderá a saber cuándo permanecer próximo al orador, y le servirá en situaciones reales.

- *Variar el desfase temporal*

Una vez practicados los ejercicios de aumento y disminución del desfase y haber experimentado los resultados, es hora de ir más allá. En esta tarea, el alumno pedirá a su orador que pronuncie un discurso. En primer lugar, el orador deberá comenzar hablando despacio, e irá aumentando progresivamente la velocidad con el fin de que el alumno juegue y establezca sus desfases en función de las necesidades del momento.

Para aumentar la dificultad, el orador puede ir modificando su velocidad a lo largo del discurso (Ej.: lento-normal-lento-rápido-normal-rápido...) y presentar de este modo una buena simulación de las condiciones reales de trabajo.

c) Descubrir el menor tiempo de espera que permita crear frases con significado.

- Técnica del *salami*

Szabó (2003: 150) y Jones (1998: 91) proponen lo que denominan la práctica del *salami* en interpretación simultánea, basada en crear frases lo más cortas posibles (pero con significado). Consiste en dividir, por ejemplo, una oración larga en dos proposiciones o en dos oraciones más cortas. A la hora de hablar, el alumno debe estar seguro de que puede dar una unidad de significado completa a partir de lo escuchado.

Esta técnica permite al alumno no dejar oraciones inacabadas en el caso hipotético de que el orador deje sin terminar alguna frase de su discurso.

Veamos el siguiente ejemplo:

Orador: *The closeness of the United Kingdom's relationship with the US is no secret.*

Intérprete: Reino Unido mantiene una estrecha relación con EE.UU. No es ningún secreto.

#### 10.4. Anticipación

La anticipación se basa en aquellas palabras que tienen una alta probabilidad de seguir a otras (Gile, 1995:176). Anticiparse al contenido siguiente permite al intérprete eliminar el factor sorpresa en el discurso que está escuchando, liberar capacidad mental para realizar otras tareas y reducir el nivel de estrés. (Gillies, 2013: 213). No saber lo que va a llegar a continuación puede ser una causa de ansiedad para aquellos intérpretes que estén en proceso de aprendizaje. Por otra parte, anticipar el contenido de un discurso de forma errónea puede ser beneficioso para el alumno porque le indica que debe volver a prestar más atención al discurso origen.

a) Familiarizarse con los tipos de discursos.

- *Analizar la estructura de los discursos*

El alumno puede consultar libros sobre producción textual para ver qué características poseen los textos que más posibilidades tienen de aparecer en sus ejercicios. Puede recoger los puntos clave que aparecen repetidamente en textos de una temática concreta. En *Writing Great Speeches* (Perlman, 1998: 69-80) se nos ofrece un ejemplo para estudiar qué tipología presentan los discursos de introducción de eventos (cenas de gala, recogidas de premios, conferencias etc...).

- Explicar el acontecimiento.
- Familiarizar a la audiencia.
- Crear un sentido de anticipación.
- Deben ser sutiles.
- No sobrepasar los siete minutos.
- Ser siempre positivos.

El intérprete tiene que estudiar las características de cada tipo textual para ser capaz de reconocerlos posteriormente y poder anticiparse.

Otra forma de llevar a cabo este ejercicio es escribiendo un discurso a partir de unas pautas dadas, para que los alumnos lo puedan interpretar en clase.

b) Anticiparse de la forma más plausible.

- *Adivinar el fragmento*

Los alumnos deben conseguir un discurso transcrito, ya sea en papel o proyectado, e intentar adivinar qué fragmento aparecerá a continuación. Para ello, se ocultan varias secciones del texto (desde oraciones hasta párrafos). Este ejercicio no busca dar con una única solución acertada, sino que la utilidad reside en la capacidad de anticiparse a un mayor número de posibilidades.

Este ejercicio puede llevarse a cabo con otras dos variantes. Se puede hacer con un discurso sonoro en cabina: el alumno interrumpe el discurso original cada cierto tiempo y debe intentar reformular el posible fragmento subsiguiente. Por otra parte, con el texto transcrito, se puede hacer dejando al descubierto los fragmentos centrales e intentar adivinar cómo serían tanto la introducción como el final del discurso.

- *Ejercicio de cloze*

El *cloze* es un término introducido por primera vez por Tylor (1953: 415-433). Es un ejercicio donde un fragmento del texto se elimina con el fin de que el alumno rellene las palabras que faltan. Tiene diferentes utilidades a nivel pedagógico o psicológico, pero en una clase de simultánea resulta útil a la hora de practicar la reformulación y no dejar fragmentos sin terminar.

Una persona lee en voz alta y se detiene sin acabar la oración. Los compañeros deberán proporcionar el máximo número de versiones alternativas para completar el resto de la oración.

- *Subrayar y anticipar*

Hay que pedir al alumno que lea detenidamente un texto y subraye las ideas más importantes con un rotulador. Cuando haya finalizado, otro compañero debe leer solamente las partes subrayadas e intentar anticipar el contenido que le sigue (Kalina, 200: 180).

d) Evitar interferencias entre los pares de lenguas.

- *Shadowing para eliminar interferencias*

Para realizar este ejercicio se necesita una grabación previamente preparada en la lengua A del intérprete. Este discurso debe contener estructuras propias de su lengua B, aunque sean gramaticalmente incorrectas. Durante el ejercicio hay que corregir los errores sintácticos y estructurales mientras se realiza el *shadowing*. Es una buena forma de trabajar la reformulación que además permitirá familiarizar al intérprete con las estructuras que pueden aparecer en discursos posteriores.

e) Demostrar que la anticipación ayuda a aliviar la tensión.

- *Repetición*

El alumno interpretará el mismo discurso dos veces y comparará sus resultados. Al haberlo oído una vez, la anticipación de lo que se dirá por segunda vez será mucho más sencilla (Van Dam, 1989: 169).

## 10.5. Reformulación

La reformulación puede hacer referencia al cambio de palabras (cognados) o a la sustitución de expresiones enteras, orden de palabras, orden de proposiciones y estructura de la oración (Gillies, 2013: 220). La reformulación es una de las herramientas más útiles que posee el intérprete y su objetivo es lograr una versión que sea gramaticalmente y sintácticamente correcta, que suene natural en la lengua de llegada y que comunique el mismo mensaje que el original.



## a) Trabajar la misma información expresada en idiomas diferentes.

*- Textos paralelos*

Leer y comparar artículos del mismo tema escritos en ambas lenguas. El alumno puede escribir los datos que obtenga para evitar de este modo una traducción literal. El alumno se dará cuenta de que ambas ideas se pueden expresar con el mismo significado pero sin la interferencia de la lengua origen.

Es interesante comparar textos procedentes de autores u organizaciones con un punto de vista político parecido ya que, de lo contrario, no resultará útil para el alumno.

## b) Trabajar la flexibilidad de la expresión.

*- Parafraseo múltiple*

El profesor propondrá una oración cualquiera en la lengua B y el alumno debe parafrasearla tantas veces como pueda. Para que este ejercicio tenga un buen resultado, se necesitarían diez versiones en la lengua B y quince, como mínimo, en la lengua A. El profesor puede añadir presión al convertir este ejercicio en una competición entre los alumnos de la clase.

## c) Practicar la reformulación.

*- Extremos del registro*

A la hora de interpretar, el alumno debe usar un registro distinto al del orador. Se trata de formular el discurso pero, por ejemplo, con un lenguaje coloquial o un lenguaje muy culto, dependiendo del tipo de discurso con el que se trabaje. Otra variante del ejercicio puede ser imitar diferentes acentos (en el caso del español, se puede interpretar con acento andaluz o argentino mientras se usan algunos términos característicos de estos dialectos). Siempre se debe practicar este ejercicio en el mismo idioma que el original. (Van Hoof, 1962: 114; Guichot de Fortis, 2009: 4). Ejemplo del ejercicio:

Original: Señoras y señores, reciban una cordial bienvenida a este acto. Les querría mostrar mi agradecimiento por acompañarnos en esta velada...

Versión del intérprete: Hola amigos, bienvenidos a este acto. Muchas gracias por haber venido.

- *Resumir drásticamente*

El alumno debe resumir lo máximo posible el fragmento de un discurso en la misma lengua que el original para trabajar la capacidad de síntesis de cara a su reformulación.

- *Decir lo contrario*

En la misma lengua, el alumno deberá invertir el significado del texto. Este ejercicio se puede llevar a cabo bien con un texto transcrito traduciéndolo a la vista, bien pidiendo a alguien que lea un texto y parafrasearlo.

Para aumentar la dificultad del ejercicio, el alumno puede reformular el texto en sus lenguas B y C.

d) Desverbalizar y evitar interferencias de los dos idiomas.

- *Ejercicio de desverbalización*

Este ejercicio es la base de la enseñanza de simultánea y se lleva empleando desde hace más de treinta años como señalan Seleskovitch y Lederer (1989: 257). El estudiante, en vez de que interpretar un discurso, tiene que intentar visualizar lo que está escuchando. A continuación, tiene que describir la imagen mental que ha concebido del discurso en su lengua meta.

- *Reverbalización*

Este ejercicio tiene por finalidad interpretar significados y no palabras. Una persona debe buscar un texto claro y conciso y hacer copias para todos los miembros de la clase. Cada uno lee detenidamente el texto para tener una idea general de lo que se cuenta. Después, una persona restituirá el discurso sin leerlo y usando ~~a~~ consciente y sistemáticamente sinónimos para el mayor número de palabras posibles, pero sin cambiar el significado del texto. El resto de la clase lo interpretará.

- Doblaje

Se trata de un ejercicio ameno que se puede llevar a cabo en las primeras etapas del aprendizaje. Una persona se encargará de mostrar un fragmento de alguna serie de televisión y asignará un personaje a cada alumno. Tras haber visto y escuchado el fragmento, se volverá a visualizarlo una segunda vez, en esta ocasión sin sonido. Los alumnos deberán recrear esa parte del diálogo con la máxima fidelidad posible.

- *Interpretar a partir de una imagen*

Hay que preparar un discurso en la lengua A basado en una imagen. Por ejemplo, se puede hablar sobre algún tipo de edificio o maquinaria y describir cómo funciona, para qué se ha construido, etc. Cada parte del discurso debe estar relacionado con algún aspecto de la imagen.

A continuación, un alumno deberá reproducir el discurso basándose, sobre todo, en la imagen y no en las palabras que ha escuchado o anotado. Para añadir dificultad, se puede realizar el ejercicio con la lengua B del alumno.

e) Evitar oraciones sin acabar.

- *Ejercicio de improvisación*

El alumno que realice este ejercicio debe improvisar un discurso sobre un tema propuesto por un compañero. A medida que vaya produciendo el discurso, debe estar pensando en qué frase, párrafo o parte del discurso debe pronunciar a continuación para que haya sensación de fluidez. Los compañeros deberán pararle si produce contrasentidos o se muestra dubitativo. Con este ejercicio, el alumno es capaz de buscar soluciones gramaticales o idiomáticas bajo presión.

f) Practicar la reformulación sintáctica.

- *Cambiar elementos de información*

Solo porque el orador utilice sus palabras en un determinado orden a la hora de pronunciar su discurso no significa que el intérprete deba hacer lo mismo. De hecho, en

muchos casos debe o tiene que cambiar el orden de los sintagmas para conseguir una oración estilísticamente correcta (Gillies, 2013: 243). El alumno debe cambiar de orden algunos elementos oracionales (como complementos circunstanciales de tiempo, modo...) para entrenar la reformulación sintáctica.

Ejemplo:

Original: Fue *el año pasado* cuando se produjo la visita oficial donde el Presidente pronunció aquel discurso tan conmovedor.

Versión del intérprete: El Presidente hizo la visita oficial y pronunció aquel discurso tan conmovedor *el año pasado*.

g) Corregir la reformulación.

- *Trascripción de trabajo*

El alumno debe grabar su interpretación y transcribir palabra por palabra lo que ha dicho, ya que nuestra valoración es más rigurosa a la hora de trabajar con textos escritos que con orales. Una vez que el alumno haya escrito todo, debe anotar otra versión con las correcciones que considere oportunas. Con este ejercicio, se encontrarán soluciones que permanecerán en la mente del intérprete para resolver situaciones futuras.

## 10.6. Autocontrol

Tanto en interpretación consecutiva como simultánea, el estudiante tiene que controlar y revisar su reformulación a la hora de interpretar, por lo que otro elemento más se suma a la larga lista que el intérprete tiene que dominar para hacer correctamente su trabajo (Gillies, 2013: 250). Los ejercicios que aparecen a continuación están destinados a buscar soluciones para que el estudiante pueda tener una autoevaluación eficaz de su trabajo:

- *Escuchar el trabajo de otros estudiantes*

Una de las maneras de entrenar la capacidad de escuchar lo que dices es analizar las intervenciones de los compañeros de clase. Para ello, el alumno debe seleccionar un par de criterios de análisis (por ejemplo, pausas y reformulación del discurso) e intentar centrarse solo en esos dos criterios.

- *Pósit en cabina*

Antes de interpretar, el alumno debe plantearse aquellos aspectos que le presentan dificultades y escribirlos en un pósit que debe tener siempre visible en la cabina (lo puede colocar sobre la consola). Si su discurso se ve mermado y transmite dudas por el abuso de muletillas del tipo “eh...” o “mmm”, deberá escribirlo en el pósit. Estos papeles pueden servir para corregir aspectos de la interpretación y, además, para anotar datos significativos que puedan aparecer en el discurso, como nombres propios y fechas.

- *Grabar el trabajo*

Se pueden grabar todas las interpretaciones del alumno para que las escuche en casa al menos una vez por semana. La memoria no siempre es fiable y aquellas correcciones que plantee el profesor se pueden olvidar.

Por otra parte, al someter todo el trabajo a un autocontrol, se aumenta la presión y la motivación por hacerlo bien. Sin esta presión, el estudiante se puede confiar demasiado y relajarse en la reformulación de su discurso (Gillies, 2013:251).

- *Hablar con los compañeros*

Tras abandonar la cabina después de un ejercicio, el alumno puede tomarse un par de minutos para hablar con sus compañeros sobre las dificultades del discurso o comentar en qué partes y por qué ha tenido problemas.

## 10.7. Control del estrés

El estrés es inherente a la profesión de intérprete, pero a veces puede llegar a ser un auténtico problema para los alumnos que están en proceso de aprendizaje. Si el alumno siente auténtica ansiedad a la hora de entrar en cabina, lo más recomendable es que visite a un doctor o realice algún tipo de actividad física para eliminar toda la tensión. Aquí hemos recopilado una serie de ejercicios que van destinados a aquellos alumnos a los que les cuesta gestionar sus nervios, ya sea por tener vergüenza a hablar en público o por ser naturalmente nerviosos (Gilles, 2013:254).

### a) Ejercicios que eliminan el estrés.

#### - *Subir los pies a la mesa*

En vez de recrear un ambiente estresante, el alumno debe colocarse en la posición más relajante que pueda.

Para ello, reclinará su silla, colocará los pies sobre la mesa y se pondrá a interpretar. Esta postura es contraria a la que la mayoría de intérpretes adoptan y le demostrará que no es necesario estar encorvado frente al micrófono con los ojos abiertos para realizar una interpretación más exitosa.

#### - *Dress-up Friday*

En algunos países, hay ciertas empresas que permiten vestir de forma informal a sus empleados un viernes al mes. Este día se conoce como *Dress-down Friday*.

El profesor puede hacer todo lo contrario al *Dress-down*, es decir, hacer que sus alumnos lleven a clase una vestimenta formal. De esta forma, lo que se va a conseguir es un ambiente más distendido entre los alumnos y, a la vez, recrear unas condiciones reales de trabajo sin introducir estrés.

## b) Ejercicios de relajación.

- *Masaje facial*

Una gran cantidad de tensión se concentra en la cara, afectando a la calidad de la voz y a los niveles de estrés. Los alumnos pueden masajearse el rostro antes de entrar en cabina para eliminar toda esa tensión y relajarse.

Se pueden hacer ejercicios de relajación en los hombros o tumbado en el suelo y controlando la respiración. En su casa, el alumno también puede optar por cerrar los ojos e imaginar algún lugar por el que tenga predilección y en el que se encuentre cómodo. Por ejemplo, estar en una hamaca en una playa paradisíaca. Estudiar interpretación requiere mucha dedicación y esfuerzo, por lo que el alumno debe saber relajarse y saber desconectar.

## c) Ejercicios que introducen el estrés.

- *Subirse a una silla*

Este ejercicio está originalmente destinado a la interpretación consecutiva, pero se puede realizar en clase de simultánea a la hora de hacer susurro o *chuchotage*.

El alumno pronunciará su interpretación subido a una silla, de modo que sea el centro de atención de toda la clase. Sin embargo, él verá que sus compañeros son más pequeños que él y, por tanto, menos intimidatorios.

Este ejercicio es más estresante que uno normal, pero hará que el alumno se ponga menos nervioso cuando vuelva a interpretar sentado.

- *Interpretación a la vista con límite de tiempo*

Este es un buen ejercicio si queremos practicar una reformulación fluida del discurso y, al mismo tiempo, añadir presión para aumentar el estrés.

Hay que pedir al alumno que interprete un texto a la vista y calcular el tiempo que le lleva hacerlo. Al finalizar, pongamos, por ejemplo, al cabo de un minuto, el alumno tiene que volver a repetir el proceso en un tiempo máximo de cuarenta segundos.

Por último, debería ser capaz de hacerlo en solamente 20 segundos, es decir, un tercio del tiempo de la primera vez.

## **11. Experiencia real para la valoración del proceso de enseñanza-aprendizaje**

### **11.1. Descripción de la experiencia**

Es esta parte del trabajo, hemos querido desmarcarnos de la teoría y dar una visión práctica al proceso de enseñanza-aprendizaje. Para ello, hemos desarrollado una actividad real con tres estudiantes voluntarias, consistente en la interpretación simultánea de un discurso en francés. Cada estudiante, como veremos a continuación, representa una etapa distinta de formación. Con esta experiencia, queremos observar las diferencias presentes en tres intérpretes con perfiles totalmente distintos y verificar si, en efecto, los procesos cognitivos varían a medida que evoluciona el proceso de enseñanza- aprendizaje.

El ejercicio se llevó a cabo el pasado siete de mayo, en Soria. Con el objetivo de hacer un aporte práctico a este trabajo, pedimos colaboración a tres estudiantes de la Facultad para que interpretasen un discurso en las cabinas del aula de interpretación. Tras la interpretación, las participantes rellenaron un cuestionario (anexo VI), en el que reflejaron sus sensaciones y que nos permitirán extraer conclusiones complementarias al análisis de la interpretación. Pese al carácter limitado de la muestra la cual difícilmente puede considerarse representativa a nivel cuantitativo, consideramos que desde el punto de vista cualitativo, gracias a los tres perfiles que representan tres etapas del aprendizaje bien diferenciadas, si puede resultar válido como punto de partida para establecer unos parámetros que puedan continuarse en análisis posteriores de mayor envergadura.

### **11.2. Perfil de las intérpretes**

Pensamos que sería interesante contrastar el diferente grado de competencia de alumnos que ya han sido iniciados en interpretación, con respecto a alumnos sin formación alguna. Por ello, buscamos los siguientes perfiles.



- Intérprete A

El catalogado como perfil A corresponde a una estudiante de segundo curso del grado en Traducción e Interpretación, sin experiencia previa en interpretación, en ninguna de sus modalidades. Únicamente se ha formado en el conocimiento lingüístico y pragmático de la lengua francesa, y la competencia traductora básica, con asignaturas de traducción general directa B/A (francés). Este perfil nos sirve para ver cómo se desenvuelve un individuo sin formación que se enfrenta a una interpretación simultánea por primera vez. La inclusión de un perfil de individuo no iniciado permitirá extraer conclusiones de sumo interés sobre cuáles son las habilidades innatas con las que parte el futuro intérprete de simultánea, al tiempo que identificar las carencias principales con las que parte un aprendiz, y en las que deba hacerse mayor hincapié una vez iniciada la formación.

- Intérprete B.

El perfil de intérprete B corresponde a una estudiante que ha cursado el tercer curso del grado en Traducción e Interpretación. Tiene, por consecuencia, mayor competencia traductora que la intérprete A, al haber cursado más asignaturas de traducción, y ha iniciado su periodo de formación en interpretación consecutiva, con un total de 45 horas. Por el contrario, no se ha iniciado en el aprendizaje de la simultánea.

El perfil B (alumno con experiencia en interpretación consecutiva pero no simultánea) es fundamental, ya que el análisis de los resultados de su ejercicio nos permitirá comprobar si tener conocimientos de la técnica de consecutiva contribuye, como establecían muchos de los autores que hemos mencionado, a conseguir una mejor interpretación simultánea, a pesar de ser también la primera vez que la trabaja. Haremos mención a la comparación entre el intérprete A y B para comprobar si es cierto que el proceso cognitivo desarrollado con la adquisición de la técnica de la consecutiva se aplica y facilita la adquisición de la técnica de la simultánea.

- Intérprete C.

La figura del intérprete C corresponde a una estudiante que posee experiencia previa tanto en interpretación consecutiva como en simultánea. Para ello, se ha seleccionado a una estudiante que está finalizando el cuarto y último curso del grado en Traducción e Interpretación, con buenos resultados en el proceso de aprendizaje, y una habilidad interpretativa bastante desarrollada. Además, posee un conocimiento lingüístico y pragmático profundo del francés y una mayor competencia traductora, al haber cursado asignaturas de traducción especializada. En lo referente a la formación en interpretación, ha cursado un total de 159 horas repartidas entre tres asignaturas de interpretación consecutiva, una asignatura de interpretación bilateral y dos asignaturas de interpretación simultánea.

### 11.3. Material de trabajo

La experiencia empírica se ha llevado a cabo a partir de material audiovisual procedente del proyecto MAICS (Material Audiovisual para la Interpretación Consecutiva y Simultánea) de la Universidad de Córdoba<sup>4</sup>.

Este proyecto hace las veces de soporte digital en el que se alojan distintos recursos didácticos audiovisuales que se han desarrollado para practicar técnicas de aprendizaje como *shadowing* o *cloze*. De entre los recursos disponibles en francés, hemos seleccionado el discurso que hemos considerado más oportuno, dada su temática no especializada, su duración (2'53''), no excesiva para no fatigar a los intérpretes y conseguir que mantengan el máximo nivel de competencia, dentro de cada rango, a lo largo de todo el ejercicio, y la claridad y buena dicción del orador. El texto transcrito del discurso se puede consultar en el anexo II. Hemos querido traducir el texto para ayudar a valorar las intervenciones de los intérpretes (anexo III), y hemos transcrito las tres interpretaciones incluyendo toda aquella información extralingüística relevante (anexos IV, V y VI).

### 11.4. Hipótesis de partida

Si nos atenemos a todo lo expuesto en la parte teórica de este trabajo, podemos establecer unas hipótesis apriorísticas que pretendemos validar o refutar a través de esta experiencia empírica. Podemos establecer que, *a priori*, las siguientes afirmaciones deberían ser correctas:

- a) La intérprete que ha ejercitado más el proceso de enseñanza-aprendizaje tendrá una competencia mayor que las intérpretes en fase inicial o sin formación específica en interpretación.
- b) La intérprete experimentada requerirá un esfuerzo cognitivo mucho menor, al haber interiorizado las técnicas de simultánea. Esto se verá reflejado en un ritmo constante sin espacios de silencio.
- c) La intérprete experimentada tendrá mayor capacidad de reformulación y anticipación.

---

<sup>4</sup> Materiales del proyecto MAICS disponibles en: <http://www.uco.es/maics/index.php?sec=eibilateral>

- d) La intérprete B poseerá una capacidad de reformulación y anticipación limitada, lo que puede comprometer el resultado final.
- e) La intérprete B se verá influida por la técnica de la consecutiva y tenderá a realizar el ejercicio con las habilidades de esta modalidad de interpretación
- f) La intérprete A presentará problemas de restitución del contenido, división de atención, desfase de tiempo, reformulación y gestión del estrés, dificultades que hacen prever un resultado muy mermado.

### 13.5. Análisis de la prueba

Para proceder al análisis de las intervenciones de los tres tipos de intérpretes, vamos a valorar y comparar mediante tablas distintos aspectos (léxico, sintáctico, paralingüístico, etc.) que consideramos necesarios para llevar a cabo esta experiencia. Para ver la transcripción de sus discursos, se pueden consultar los anexos IV, V y VI.

#### Intérprete A

Influencia del original	<p>La interferencia más evidente del francés es el uso del pretérito perfecto compuesto en vez del simple. A nivel léxico, encontramos solo el siguiente ejemplo de calco:</p> <p>Original: <i>avant de partir en voyage</i>          Versión de la intérprete : antes de partir de viaje</p>
Falsos sentidos	<p>Se han producido un total de cuatro falsos sentidos. Dos de ellos considerados errores graves, al provocar contrasentidos. A continuación, vemos uno de los ejemplos:</p> <p>Original : <i>Notre mère ne nous avait pas menti quand elle nous parlait de la magie de la Havane.</i>          Intérprete: Nuestra madre nos había mentido cuando nos hablaba de la magia de La Habana.</p> <p>Se produce una omisión de la negación que cambia el sentido de la oración.</p>
Ritmo y fluidez	<p>El ritmo es desigual, de hecho apenas encontramos fragmentos en los que sea regular. El discurso no es fluido. Se producen desde pausas largas hasta momentos en los que no</p>

	se entiende nada por la velocidad en la que se enuncian. Hay secuencias en los que el intérprete parece atascarse.
Entonación	Entonación correcta, aunque a veces ascendente al final de ciertas palabras, lo que provoca una sensación de frase sin acabar. Por otra parte, el tono de voz es más agudo de lo habitual, sinónimo claro de nerviosismo.
Control de las pausas	No hay control de las pausas. Estas suelen tener una duración media de 7 segundos.
Coherencia del mensaje	Se entiende el trasfondo del contenido, pero en el mensaje hay pasajes que carecen de sentido.
Calidad de la reformulación	Se ve que la intérprete se esfuerza en lo que está diciendo, pero centra su atención en exceso en el discurso original, lo que en ocasiones le hace perder conciencia de sus propias palabras. Por otra parte, no se observan fallos sintácticos o gramaticales dignos de señalar.
Distancia con el orador	Hay una distancia considerable con el orador, de entre 5 y 7 segundos.
Gestión del volumen	La intérprete aumentó el volumen de los auriculares por miedo a no escuchar suficientemente el original. Tampoco se destapó parcialmente el auricular de uno de los oídos, costumbre habitual en intérpretes experimentados para poder escucharse a sí mismos.
Control del discurso <sup>5</sup>	Se ha notado un cierto control del discurso en los primeros instantes de la interpretación. A partir de ahí, ha habido un descenso de la atención. No obstante, la intérprete afirma que no se acuerda de sus palabras, por lo que podemos concluir que no ha habido suficiente control de la atención (al menos, en la segunda mitad del discurso).
Sensación final por parte del oyente	Para un receptor normal, se percibe una sensación de falta de control del discurso y poca fluidez, dado que la intérprete reformulaba con mucho retardo, en vez de ir más pegada al discurso del orador. Esto se traduce, además, en pérdida de información.

<sup>5</sup> El apartado “control del discurso” muestra los resultados y sensaciones que el intérprete ha reflejado en el cuestionario, una vez acabada su intervención.

Tras la interpretación de esta estudiante, que se enfrentaba por primera vez a una interpretación simultánea y que, recordemos, no había tenido ninguna toma de contacto previa con ninguna modalidad de interpretación, hay que alabar la capacidad que tiene de autocorregirse con inmediatez. Como vemos, no se presentan problemas lingüísticos que haya que destacar pero sí se observa que no hay un control total de la situación. Los intervalos de tiempo sin hablar son especialmente significativos (7 segundos) y se repiten constantemente en todo su discurso. Esto es una muestra de que, en este caso, la alumna ha estado más atenta al discurso del orador que al suyo propio, por lo que el contenido y la sensación de fiabilidad final se han visto directamente mermados.

## Intérprete B

Influencia del original	Apenas hay interferencia de la lengua francesa. Solamente encontramos un calco: ( <i>préparations/preparaciones</i> ) y el uso repetido del pretérito perfecto compuesto en lugar del simple durante la primera mitad ( <i>Nous avons attendu une demi heure/ Hemos esperado media hora</i> ).
Falsos sentidos	Encontramos solamente un falso sentido ( <i>Comme ma mère avait déjà habité à Cuba/ yo ya había vivido en Cuba</i> ). Sin embargo, hay ideas principales que no ha recogido o que ha cambiado por otras (no menciona al tío que vive en Madrid ni las horas de vuelo que tienen hasta La Habana).
Ritmo y fluidez	El ritmo, como en el caso anterior, sigue siendo desigual, aunque en menor medida. Se aprecia una mejora de la fluidez con respecto a la intérprete A.
Entonación	Es fácilmente perceptible el nerviosismo y la falta de seguridad, debido a una entonación ascendente y voz aguda al final de las palabras.
Control de las pausas	Las pausas que se han producido tiene una duración media de entre 3 y 4 segundos, por lo que la fluidez se mejora un poco con respecto al intérprete B.

<p>Coherencia del mensaje</p>	<p>La coherencia se ve mermada a partir del minuto 1'25'' del discurso. Puede deberse a una falta de atención producida por el estrés, los nervios o el cansancio.</p>
<p>Calidad de la reformulación</p>	<p>Se aprecia un mayor control de la reformulación y, sobre todo, la influencia positiva de haber estudiado consecutiva. Esta influencia se observa en que la intérprete es consciente de sus palabras (mayor capacidad de división de la atención que el intérprete sin ninguna formación) y hace un mayor esfuerzo por intentar finalizar todas sus frases. Por otra parte, encontramos fallos en el estilo del discurso (“Como yo ya había vivido en Cuba durante unos años, pues le dije al conductor las indicaciones necesarias para llegar a mi destino”).</p>
<p>Distancia con el orador</p>	<p>La distancia del discurso del intérprete con respecto al discurso del orador es menor que en el caso anterior. Varía entre 3 y 5 segundos de media.</p>
<p>Gestión del volumen</p>	<p>El tono de voz ha sido regular durante todo el discurso. La intérprete ha bajado la fuente de audio para escucharse mejor a sí misma e intentar ser más consciente de su reformulación. No se ha apartado uno de los auriculares por miedo a no escuchar correctamente el discurso origen.</p>
<p>Control del discurso</p>	<p>La intérprete afirma que no ha sido plenamente consciente de su reformulación porque para ella es difícil “mantener la atención en el discurso y dar las idea a la vez del mismo”. También afirma, tras la interpretación, que no ha sabido estar al 100% debido a los nervios.</p>
<p>Sensación final por parte del oyente</p>	<p>Si lo contrastamos con el discurso de la intérprete A, observamos una mejora a la hora de reformular, finalizar las frases y mantener un discurso más fluido. Sin embargo, vemos que sigue habiendo demasiados silencios y sensación de pérdida de información.</p>

De nuevo, el factor lingüístico no ha sido un problema debido a la naturaleza no especializada del discurso. Debemos reconocer el esfuerzo de la intérprete B por dejar cerradas las oraciones, esfuerzo que conlleva un gran trabajo. De esta manera, vemos que la interpretación consecutiva influye considerablemente a la hora de practicar simultánea. No solo por no dejar oraciones sin terminar, sino también a la hora de mejorar la reformulación, gracias a una mayor capacidad de división de la atención que ha debido ejercitar, durante su proceso de formación en consecutiva, para tomar notas al tiempo que se escucha el discurso original.

## Intérprete C

Influencia del original	No se aprecia influencia del original.
Falsos sentidos	Se produce un gran falso sentido al final del fragmento (“Descubrí que mi madre nos había mentado cuando hablaba de la magia de La Habana”). La intérprete es consciente de ello (evidencia del control de su propio discurso) y así lo refleja tras su intervención.
Ritmo y fluidez	El ritmo es más dinámico y se consigue fluidez durante el discurso. Apenas hay grandes silencios que entorpezcan el discurso. Sin embargo, el estilo se ve mermado por el uso de coletillas como “eh...”.
Entonación	La entonación es regular y correcta durante todo el ejercicio. No hay signos de nerviosismo.
Control de las pausas	Las pausas se controlan correctamente en intervalos de 2 o 3 segundos. No hay silencios prolongados que pongan en duda la fiabilidad del contenido del discurso.
Coherencia del mensaje	Mensaje coherente, se entiende perfectamente hasta la última oración en la que se produce el falso sentido. Se ha proporcionado toda la información del discurso original íntegramente.
Calidad de la reformulación	Reformulación salvaguardada, sin errores gramaticales ni sintácticos y con un estilo cuidado.
Distancia con el orador	La intérprete se ha mantenido próxima al orador, con un desfase temporal óptimo de 2-3 segundos.

Gestión del volumen	En este caso, la intérprete ha equilibrado su voz con la fuente del audio levantándose uno de los cascos para escuchar su propia voz y ser más consciente de su discurso. Este gesto refleja experiencia y control de la situación.
Control del discurso	Podemos observar que el discurso se ha llevado a cabo de manera correcta y controlada. El ejercicio no ha supuesto un desafío para este perfil de intérprete, acostumbrado durante su formación a enfrentarse a discursos mucho más complejos.
Sensación final por parte del oyente	La sensación final es de fiabilidad y fluidez en el discurso. Sobre todo, observamos que las ideas se transmiten con claridad y el discurso se entiende con facilidad, prueba de la corrección de la interpretación.

La intervención de la intérprete C está marcada por su mayor habilidad a la hora de interpretar con respecto a los perfiles A y B. Para ella, este ejercicio supone una rutina más en la que no intervienen factores como el estrés. De hecho, cabe señalar, por tanto, que el resultado de esta interpretación ha sido el esperado.

### 11.6. Resultados de la experiencia.

Una vez contamos con los datos de esta experiencia, podemos extraer una serie de conclusiones y comprobar si, en efecto, se confirman las hipótesis apriorísticas que hemos mencionado anteriormente.

Lo primero que observamos es que la intérprete cuyo proceso de enseñanza ha sido mayor (intérprete C) muestra un mejor dominio y habilidad a la hora de enfrentarse a la interpretación simultánea. Esto es debido a que ya ha interiorizado los procesos cognitivos que intervienen en interpretación y no le suponen ningún problema a la hora de enfrentarse a este discurso, ya que ha realizado anteriormente otros mucho más complejos y con mayor exigencia a nivel cognitivo. Podemos constatar también, tal y como aparece en el texto transcrito del anexo VI, que la reformulación y el ritmo son notablemente mejores, repercutiendo en la calidad final de la interpretación. Asimismo, los nervios y el estrés no se han manifestado a lo largo del ejercicio, que solo supone para ella una rutina más dentro de la práctica de la interpretación.



Por otra parte, es cierto que la intérprete B presenta una reformulación aceptable, aunque no del todo sólida debido a una falta de control de la situación. Sin embargo, aún se producen momentos de silencio más largos de lo común, provocando una sensación de pérdida de información. Esto puede deberse a la influencia de la técnica de consecutiva, en la que primero se escucha y anota, y luego se reformula. Esta influencia se observa en el esfuerzo que invierte en intentar cerrar todas las oraciones para que no se produzca una pérdida de información. La intérprete B, por otro lado, no llega a ser totalmente consciente de su discurso y se producen desequilibrios de atención, fruto probablemente del cansancio, a partir de la mitad del discurso, problema que no le ocurre a la intérprete C. El estrés se nota en la voz con entonaciones ascendentes con cierto nerviosismo.

Por último, el caso de la intérprete A es, desde nuestro punto de vista, el más interesante. Es sorprendente ver cómo una alumna sin experiencia previa en interpretación, ni consecutiva ni simultánea, es capaz de completar un discurso y, a la vez, ser consciente de sus fallos conforme se van produciendo e intentar corregirse durante su intervención.

El esfuerzo es digno de mención, si bien el resultado global confirma la mayoría de nuestras hipótesis. En efecto, vemos cómo intervienen los problemas de reformulación, desfase de tiempo (distancia con respecto al orador) y control del estrés. Esta alumna está nerviosa por el ejercicio y esto se refleja en su entonación, también con suspiros arrastrando las palabras.

Durante los primeros instantes del discurso, la intérprete B se muestra más o menos segura pero, una vez pasado este tiempo, su reformulación y control de la atención caen en picado. El desfase de tiempo supone un verdadero problema para ella. Está centrada en intentar escuchar bien (por eso sube el volumen de la fuente de audio lo máximo posible) por miedo a perder información, y deja en un segundo plano la reformulación de su discurso. Intenta concentrarse en escuchar todo lo que dice el orador y esto le lleva a hacer pausas más largas que terminan acarreado la pérdida de la información.

Observamos que la prolongación de los silencios es una variable que disminuye a medida que el intérprete adquiere más experiencia. Puede deberse a una mejor gestión del estrés y a la interiorización de los procesos cognitivos por parte del intérprete experimentado. Esta interiorización hace que hablar y escuchar sea un proceso familiar y menos exigente, de modo que pueda centrar la atención en aquellos elementos que, como ya hemos visto, puedan realmente acarrear dificultades.

Es interesante señalar que los tres perfiles de intérprete han cometido un mismo error común: los falsos sentidos. Los falsos sentidos se pueden deber, en este caso, a una mala comprensión a nivel lingüístico, por lo que no están ligados estrictamente al proceso interpretativo. Sin embargo, el estrés que generaba la propia actividad, sobre todo en los perfiles

con menos experiencia (A y B), puede haber condicionado la atención al mensaje y favorecido el falso sentido. En el caso de la intérprete C, en el que queda descartado el condicionante del estrés, el error puede ser fruto, o bien de una mala comprensión, o incluso de una relajación inconsciente ante la cercanía del final del ejercicio.

Esta experiencia nos ha proporcionado información interesante a partir de toda la teoría que hemos desarrollado a lo largo del trabajo. Vemos como la interpretación simultánea no es una habilidad innata y, por tanto, puede ser realizada con cierto éxito por una persona que no la haya ejercitado nunca. En los casos A y B, se pueden seguir realizando ejercicios de perfeccionamiento para mejorar la habilidad hasta alcanzar el nivel de competencia necesario. No obstante, vemos como esta habilidad puede verse afectada por factores externos inherentes a su práctica, como el estrés o el nerviosismo.

La capacidad para controlarlos dependerá de la naturaleza del individuo, por un lado, y de la propia evolución del proceso de enseñanza-aprendizaje, por otro, ya que a medida que el alumno vaya adquiriendo las destrezas, irá aumentando su grado de confianza y disminuyendo dicha tensión.

Queremos reiterar, una vez más, el carácter insuficiente de la muestra, con una única persona por cada perfil. Sin embargo, creemos que las conclusiones son lo suficientemente significativas e interesantes como para justificar la realización de un estudio en mayor profundidad, con más integrantes para cada perfil, a partir de la labor que iniciada en este trabajo de fin de grado.

## 12. Conclusiones

Este trabajo de fin de grado nos ha brindado la oportunidad de adquirir una visión más profunda y mejorar nuestro conocimiento sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje en la interpretación simultánea.

Hemos realizado un amplio recorrido en el que hemos revisado las bases y algunos enfoques sobre las distintas fases que intervienen en dicho proceso, en el que, además, hemos podido dar cabida a una pequeña experiencia real de interpretación con resultados interesantes. Sin embargo, todo este recorrido no solo nos ha llevado a ampliar nuestro conocimiento, sino también a extraer de él una serie de conclusiones que mostraremos a continuación.

En primer lugar, hemos comprobado que la interpretación simultánea no es una habilidad innata. El intérprete no nace, se hace, y las habilidades técnicas se adquieren con la práctica, si bien es cierto que ciertas personas parten con algunas habilidades cognitivas más desarrolladas, por ejemplo una mayor facilidad de división de la atención, o de gestión del estrés. Hemos visto que hablar y escuchar al mismo tiempo es una capacidad innata no manipulable que todos los seres humanos desarrollan en mayor o menor grado. Por ello, encontramos todos aquellos ejercicios de perfeccionamiento que ayudan a los estudiantes a resolver los problemas de este tipo que se les presenten.

En segundo lugar, tras ampliar nuestros conocimientos sobre este tema, podemos afirmar que, para realizar una buena interpretación, es fundamental adquirir un conocimiento profundo de las culturas de las lenguas de trabajo. El elemento lingüístico debe dominarse, pero un intérprete debe hacer un esfuerzo por estar al corriente de los acontecimientos, la historia y las costumbres de los países en los que se habla su lengua de trabajo. Vemos la importancia de esta afirmación en que autores como Michael Francis (1989: 249) definen la interpretación como una comunicación intercultural. Por otra parte, hemos visto que el conocimiento de la cultura va a ser de gran ayuda al intérprete a la hora de mejorar su capacidad de anticipación en un discurso.

En tercer lugar, hemos repasado toda la polémica que gira en torno al *shadowing*, un ejercicio introductorio que ayuda a experimentar la sensación de dividir la atención, por ejemplo escuchando un discurso al tiempo que se cuenta hasta cien o se recita una oración, para posteriormente restituir dicho discurso en el mismo idioma.

Hemos analizado las posturas de autores que se posicionan en contra y a favor de esta técnica de aprendizaje. Nuestra postura defiende que el *shadowing* no es un ejercicio desaconsejable en las primeras fases del aprendizaje, y por tanto no debe descartarse.

Creemos que puede ser apropiado para ayudar a que el intérprete se familiarice con la técnica de simultánea y, si se realiza en la misma lengua, es un buen primer paso para hacer que el intérprete escuche y reformule después. Sin embargo, creemos que solo es bueno en los primeros días del aprendizaje, ya que el alumno puede adquirir una tendencia inadecuada a repetir el discurso palabra por palabra sin llevar a cabo una escucha analítica de su contenido.

Por otra parte, el *shadowing* es un buen ejercicio de reformulación si se practica con diferentes registros de un mismo idioma o si se ejercita escuchando a un mal orador. En estos casos, el alumno debe dirigir todo su esfuerzo en captar la misma idea e intentar expresarla con diferentes palabras, evitando la interpretación palabra por palabra. En definitiva, el *shadowing* creemos que es útil para el alumno si se practica en los primeros momentos de su aprendizaje de manera intralingüística.

En cuarto lugar, el papel del profesor o instructor de interpretación simultánea es fundamental para desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje. El profesor es el encargado de dos fases clave en la formación de los alumnos: la retroalimentación o *feedback* y la demostración. Con la retroalimentación, el alumno reflexiona sobre cómo ha sido su trabajo y es consciente de qué aspectos debe mejorar. La demostración realizada por el instructor, por otra parte, proporciona al alumno un punto de referencia a partir del cual corregir sus errores y construir sus progresos. Creemos también que el instructor debe ser un intérprete profesional en activo ya que va a ser el que mejor conozca las necesidades del mercado y puede proporcionarles una serie de estrategias y formación para adaptarse a ellas y a los requisitos que los clientes buscan de cara a la contratación de futuros intérpretes.

En último lugar, poco más resta por añadir a los resultados ya analizados de la experiencia que hemos realizado con las compañeras de la Facultad. Ha resultado una muestra clara del proceso de internalización o automatización de los procesos cognitivos a lo largo de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, y un enfoque práctico de todo nuestro trabajo, en el que hemos comprobado que la interpretación simultánea no es una habilidad innata reservada para unos pocos, sino una habilidad que en mayor o menor medida todos poseemos y podemos desarrollar por medio de los ejercicios correctos, con esfuerzo y dedicación.

### 13. Bibliografía

- Altman, J. (1989). *The Role of the Tutor Demonstration in Teaching Interpreting*. En Gran, L., *The theoretical and practical aspects of teaching conference interpretation* (pp. 237-240). Udine: Campanotto.
- Asociación española de profesionales de la interpretación de conferencias (2013). *El entorno de trabajo en la interpretación simultánea*. Disponible en: <http://espaic.es/tec/index.html> [Consulta: 14/6/2014]
- Atkinson, R. C. y Shiffrin, R. M. (1968). Some speculations on storage and retrieval processes in long-term memory. Citado en: Yudes Gómez, C. (2010). *Procesos cognitivos en intérpretes simultáneos: comprensión, memoria de trabajo y funciones ejecutivas*. (Tesis doctoral inédita). Departamento de Psicología experimental y Fisiología del comportamiento. Universidad de Granada.
- Baddeley, A. D. y Hitch, G. (1974). *Phonological Memory Deficits in Language Disordered Children: Is There a Causal Connection?* Citado en: Yudes Gómez, C. (2010). *Procesos cognitivos en intérpretes simultáneos: comprensión, memoria de trabajo y funciones ejecutivas*. (Tesis doctoral inédita). Departamento de Psicología experimental y Fisiología del comportamiento. Universidad de Granada.
- COLLADOS AÍS, Á. (1994). *La comunicación no verbal y la didáctica de la interpretación* (pp. 1-86). Disponible en: <http://interpreters.free.fr/reading/paralinguisticinfluenceonmeaning.pdf> [Consulta: 20/6/2014].
- Dirección General de Interpretación y Conferencias, (2014). *Interpretación de Conferencias*. Disponible en línea en: [http://ec.europa.eu/dgs/scic/what-is-conference-interpreting/index\\_es.htm](http://ec.europa.eu/dgs/scic/what-is-conference-interpreting/index_es.htm) [Consulta: 6/6/2014].
- Francis, M, (1989). Cultural and Pragmatical Aspects in the Teaching of Interpretation. En Gran, L., *The theoretical and practical aspects of teaching conference interpretation* (pp. 249-251). Udine: Campanotto.

- Gile, D. (2005). *Teaching Conference Interpreting*. En Tennent, M. (ed.) *Training for the New Millennium. Pedagogies for Translation and Interpreting* (pp. 127-151). Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Gile, D. (1999). *Testing the Effort Models' Tightrope hypothesis in simultaneous interpreting. A contribution*. Citado en: Yudes Gómez, C. (2010). *Procesos cognitivos en intérpretes simultáneos: comprensión, memoria de trabajo y funciones ejecutivas*. (Tesis doctoral inédita). Departamento de Psicología experimental y Fisiología del comportamiento. Universidad de Granada.
- Gilles, A. (2013). *Conference Interpreting: A Student's Practice Book*. Taylor & Francis Group.
- González, R. D. et al. (1991). *Fundamentals of Court Interpretation. Theory, Policy and Practice*. En Hurtado Albir, A. (2003). *Variedades de traducción a la vista: Definición y clasificación*. TRANS: revista de traductología, N° 7, (pp. 47-57).
- Hoof, H. v. (1962). *Theorie et pratique de l'interprétation, avec application particulière à l'anglais et au français*. München: Max Hueber.
- Hurtado Albir, A. (2003). *Variedades de traducción a la vista: Definición y clasificación*. TRANS: revista de traductología, N° 7, (pp. 47-57).
- Hurtado Albir, A. (1996). *La Enseñanza de la Traducción*. Castellón: Publicacions de la Universitat Jaume I.
- Ibáñez Peinado, J. (2011). *Psicología e investigación criminal. El testimonio*. Madrid: Dykinson. Disponible en: [http://books.google.es/books?id=77XA100fX5oC&dq=%22discurso+oral+es+dinamico%22+Iba%C3%B1ez&hl=es&source=gbs\\_navlinks\\_s](http://books.google.es/books?id=77XA100fX5oC&dq=%22discurso+oral+es+dinamico%22+Iba%C3%B1ez&hl=es&source=gbs_navlinks_s) [Consulta: 25/6/2014].
- Ilg, G. (1989). *Outillage Linguistique*. En Gran, L., *The theoretical and practical aspects of teaching conference interpretation* (pp. 147-149). Udine: Campanotto.
- Janzen, T. (2005). *Topics in signed language interpreting theory and practice*. Amsterdam: J. Benjamins Pub. Company.
- Jalón, J. (2000). *La interpretación de conferencias el nacimiento de una profesión, de París a Nuremberg*. Granada: Comares Editorial.

- Katz, J. D. (1989). *Pour un enseignement de l'expression orale dans les écoles d'Interpretation*. . En Gran, L., *The theoretical and practical aspects of teaching conference interpretation* (pp. 217-218). Udine: Campanotto.
- Kurz, I. (2002). *Interpreting training programmes. The benefits of coordination, cooperation, and modern technology*. En Hung, E. *Teaching Translation & Interpreting 4* (pp. 65-72). Amsterdam: John Benjamins Pub. Company.
- Kurz, I. (1992). "Shadowing" exercises in interpreting training. En Cay Dollerup, C., y Anne Loddegaard A. *Teaching Translation and Interpreting: Training Talent and Experience*. (245-250). Amstertam: Benjamins Publishing Company.
- Kurz, I. (1989). *The Use of Video-Tapes in Consecutive and Simultaneous Interpretation Training*. . En Gran, L., *The theoretical and practical aspects of teaching conference interpretation* (pp. 213-215). Udine: Campanotto.
- Lambert, S. (1992). *Shadowing*. En Méta, 37: 2. (pp. 263-273).
- Lambert, S. (1988). *Information Processing Among Conference Interpreters: A Test of the Dep Processing Hypothesis*. Méta, 33: 3. (pp.377-387).
- Landa, M. (2001). *Teoría de la traducción*. Soria: Hermeñeus.
- Lederer, M. (1980). *La traduction simultance fondements theoriques*. Paris : Paris IV.
- Lépinette, B., y Melero, A. (2003). *Historia de la traducción*. València: Facultat de Filologia, Universitat de València.
- Nowak-Lehmann, E. (1989). *Apprendre l'interprétation simultanée : Aspects cognitifs*. En Gran, L., *The theoretical and practical aspects of teaching conference interpretation* (pp. 151-154). Udine: Campanotto.
- Pérez Guarnieri, V. (2012). *La traducción a primera vista: el primer paso en el camino de la interpretación simultánea*. Asociación Internacional de Intérpretes de conferencias. Disponible en: <http://aiic.net/page/3856/la-traduccion-a-primera-vista-el-primer-paso-en-el-camino-de-la-interpretacion-simultanea/lang/39> [Consulta: 20/6/2014].
- Pérez Luzardo, J. (2005). *Didáctica de la interpretación simultánea*. (Tesis doctoral inédita). Departamento de Filología Moderna. Universidad de las Palmas de Gran Canaria.

- Seleskovitch, D. y Lederer, M. (1989). *Pédagogie raisonnée de l'interprétation*. Paris: Didier erudition.
- Setton, R. (1999). *Simultaneous interpretation a cognitive-pragmatic analysis*. Amsterdam: John Benjamins Pub. Company.
- Thiéry, C. (1981). *L'enseignement de la prise de notes en interprétation consécutive : un faux problème?* En *L'enseignement de l'interprétation et de la traduction* (pp. 99-112). Jean Delisle (ed.) : University of Ottawa Press.
- Universidad de Vigo . *Linkterpreting. Recursos para la interpretación de enlace*. Disponible en: <http://linkterpreting.uvigo.es/> [Consulta: 14/6/2014].
- Van Dam, I.M. (1989). *Strategies of Simultaneous Interpretation*. En Gran, L., *The theoretical and practical aspects of teaching conference interpretation* (pp. 167-175). Udine: Campanotto.
- Vanhecke, K. (2008). *La interpretación simultánea vista desde una perspectiva cognitiva: Análisis de aptitudes para la interpretación y propuesta metodológica de la enseñanza de la interpretación en España*. (Tesis doctoral inédita). Departamento de Traducción e Interpretación. Universidad de Málaga.
- Yudes Gómez, C. (2010). *Procesos cognitivos en intérpretes simultáneos: comprensión, memoria de trabajo y funciones ejecutivas*. (Tesis doctoral inédita). Departamento de Psicología experimental y Fisiología del comportamiento. Universidad de Granada.







## ANEXOS

### Anexo I. Transcripción del discurso de investidura de Nicolas Sarkozy

Mesdames et Messieurs,

En ce jour où je prends officiellement mes fonctions de Président de la République française, je pense à la France, ce vieux pays qui a traversé tant d'épreuves et qui s'est toujours relevé, qui a toujours parlé pour tous les hommes et que j'ai désormais la lourde tâche de représenter aux yeux du monde.

Je pense à tous les Présidents de la Ve République qui m'ont précédé.

Je pense au Général De Gaulle qui sauva deux fois la République, qui rendit à la France sa souveraineté et à l'Etat sa dignité et son autorité.

Je pense à Georges Pompidou et à Valéry Giscard d'Estaing qui, chacun à leur manière, firent tant pour que la France entrât de plain-pied dans la modernité.

Je pense à François Mitterrand, qui sut préserver les institutions et incarner l'alternance politique à un moment où elle devenait nécessaire pour que la République soit à tous les Français.

Je pense à Jacques Chirac, qui pendant douze ans a œuvré pour la paix et fait rayonner dans le monde les valeurs universelles de la France. Je pense au rôle qui a été le sien pour faire prendre conscience à tous les hommes de l'imminence du désastre écologique et de la responsabilité de chacun d'entre eux envers les générations à venir.

## Anexo II. Transcripción del discurso utilizado para la experiencia real de IS

Ce matin, je me suis levée à 5 heures et demie parce qu'il y avait beaucoup de questions à résoudre avant de partir en voyage. J'avais une toute petite liste avec des préparatifs de dernière minute: mettre les lunettes dans le sac, réviser tous les documents, faire un petit sandwich pour manger plus tard dans la matinée et actualiser le GPS en direction de l'aéroport.

Dès que tout a été mis dans le coffre de la voiture, ma mère a sorti la voiture du garage et puis nous y sommes montés. Ma mère mit le GPS dans un lieu visible et démarra la voiture. Par l'autoroute, c'était très facile, mais à mesure où nous nous approchions à l'aéroport, il y avait de plus en plus de circulation et nous avons été prises dans un embouteillage. Nous avons attendu une demi-heure et ma mère ne faisait que regarder sa montre.

Quand nous sommes arrivées à l'aéroport, nous n'avions qu'une heure pour faire toutes les démarches nécessaires. Mon oncle, qui habite à Madrid, était venu à l'aéroport pour nous dire « au revoir » et nous attendait déjà dans le control d'Iberia où nous devons faire l'enregistrement.

Heureusement, la queue avançait très vite et quelques minutes après nous étions devant le comptoir. La dame qui s'occupait des enregistrements nous demanda notre passeport et notre billet. On a pesé notre valise : c'était parfait puisque le poids maximum autorisé était de 23 kilos.

Au moment où nous décollions, ma mère respira un bon coup, apaisée: Nous avons enfin réussi à prendre notre vol. Nous avons encore 9 heures de vol jusqu'à La Havane.

La première chose qu'on vu lorsque nous sommes descendus de l'avion, c'était la queue de personnes qui marchaient très vite devant nous et qui allaient chercher leur bagage. A ce moment-là, j'ai essayé de ne pas perdre de vue la dame aux cheveux roux qu'était assise devant moi. Pendant quelques minutes, on parcourra le couloir interminable et en même temps nous devons faire attention aux changements de direction. Soit tourner à gauche, soit à droite.

Après, une salle immense apparut avec plein de personnes. C'était l'endroit où nous devons chercher nos bagages. Quelques minutes plus tard, on les avait et nous sommes allés prendre un taxi collectif. Il s'agit d'une vieille berline américaine archivolée qui serve de taxi et qui ne sont pas très chères.

Comme ma mère avait déjà habité à Cuba pendant quelques années, il n'était pas difficile pour elle de donner des indications au conducteur pour trouver notre hôtel. À ce moment-là, l'air tiède caressait ma peau et lorsqu'on parcourait à toute vitesse la rue périphérique de la vie, j'ai pu me rendre compte que notre mère ne nous avait pas menti quand elle nous parlait de la magie de la Havane, et que ne s'agissait pas seulement d'une petite histoire pour enfants.

### **Anexo III. Traducción al español del discurso original**

Esta mañana, me he levantado a las cinco y media porque todavía había mucho que preparar antes del viaje. Tenía una lista con los preparativos de último minuto: meter las gafas en la mochila, comprobar todos los documentos, preparar un sándwich para comer durante la mañana y actualizar el GPS con dirección al aeropuerto.

En cuanto todo se metió en el maletero, mi madre sacó el coche del garaje y, después, nos montamos en él. Mi madre puso el GPS en un lugar visible y arrancó el coche. El camino más cómodo era por la autopista pero, a medida que nos acercábamos al aeropuerto, había cada vez más circulación y pillamos atasco. Esperamos media hora y mi madre no hacía más que mirar el reloj.

Cuando llegamos al aeropuerto, solo faltaba una hora para embarcar. Mi tío, que vive en Madrid, vino al aeropuerto para despedirnos y ya no estaba esperando en el mostrador de Iberia en el que teníamos que hacer el *check-in*.

Por suerte, la cola avanzaba deprisa y, unos minutos más tarde, estábamos delante ante el mostrador. La señora que se encargaba del registro nos pidió nuestro pasaporte y nuestro billete. Pesamos nuestra maleta sin problema ya que el peso máximo que podíamos autorizado era de 23 kg.

En el momento del despegue, mi madre dio un suspiro de tranquilidad: habíamos logrado coger el avión. Sin embargo, aun teníamos 9 horas de vuelo hasta La Habana.

Lo primero que vimos cuando bajamos del avión fue una fila de personas que andaban muy deprisa delante de nosotros y que iban a buscar el equipaje. En ese mismo momento, intenté no perder de vista a la señora pelirroja que estaba sentada delante de mí.

Durante unos minutos, recorrimos un pasillo interminable fijándonos en el camino, si debíamos girar a la derecha, a la izquierda...

A continuación, nos encontramos una sala inmensa llena de personas. Era el lugar en el que teníamos que recoger nuestro equipaje. Unos instantes después, teníamos las maletas y nos dirigimos a buscar un taxi colectivo. Se trataba de una vieja berlina americana con forma arqueada que hacía las veces de taxi y no era muy cara. Como mi madre ya estuvo viviendo en Cuba durante algunos años, no le fue difícil indicar al conductor la dirección de nuestro hotel.

En ese preciso instante, el aire tibio acariciaba mi piel y, mientras recorríamos la carretera de circunvalación, me di cuenta de que nuestra madre no nos mentía cuando nos hablaba de la magia de La Habana y de que no se trataba de un cuento para niños.

#### Anexo IV. Transcripción íntegra del intérprete A

Esta mañana, me he levantado a las 5 y media (*voz muy baja*) porque tenía muchos asuntos que resolver (*dubitativa*) antes de partir, salir de viaje. Tenía una lista con asuntos de último minuto: poner la cena en el bolso, hacer un sándwich para la mañana, actualizar el GPS con la dirección del aeropuerto. Cuando estaba todo metido en el coche, mi madre ha sacado el coche del garaje y hemos subido. Mi madre ha puesto el... GPS (*inteligible*) (7)<sup>6</sup>. A medida que nos acercábamos al aeropuerto, había más y más circulación<sup>7</sup> y hemos entrado en un atasco (*suspiro*). Hemos pasado más de media hora en un atasco y mi madre no hacía más que mirar el reloj.

(3) Cuando hemos llegado al aeropuerto (7), mi tío que había venido desde Madrid para despedirnos nos esperaba (6) La mujer que se encargaba de (*dubitativa necesita tiempo para encontrar la palabra*) las comprobaciones nos pidió nuestro DNI y nuestro pasaporte. El peso era perfecto porque el máximo era de 23 kilos. Al final, conseguimos coger el avión y salimos a las nueve a La Habana.

Lo primero que vimos fue la cola de personas que avanzaban ante nosotros para coger el equipaje. Intenté no perder de vista a la mujer pelirroja que había delante de mi (9). Después, estuvimos con muchas personas al lugar donde había que coger las maletas. Pocos minutos después las teníamos y cogimos un taxi colectivo. Se trataba de un (*inteligible*) americana de taxis no muy "carossssss" (*se da cuenta de la pérdida de información*).

Como mi madre había vivido aquí unos años, no fue difícil para ella dar indicaciones al conductor para encontrar nuestro hotel. En ese momento (7) pude darme cuenta que nuestra madre nos había mentido cuando nos hablaba de la magia de La Habana y decía que era una historia para niños.

---

<sup>6</sup> El número dentro del paréntesis hace referencia a los segundos de silencio.

<sup>7</sup> Los fragmentos subrayados hacen referencia a los cambios de ritmo y velocidad en la reformulación.

## Anexo V. Transcripción íntegra del intérprete B

Esta mañana me he levantado a las 8 y media por la mañana para irme de vacaciones. (3). He tenido una lista con de [frase sin terminar] con pequeñas preparaciones para revisar los documentos, preparar la maleta (*esfuerzo de reformulación*), activar el GPS en la dirección correcta.

He metido todo en el maletero del coche y me he montado en él. He dejado el GPS en un lugar *visible* (4 y *tono muy agudo*) y a medida que me acercaba al aeropuerto había cada vez más y más circulación. (2) Hemos esperado media hora (7). Una vez en el aeropuerto solo teníamos una hora para hacer todo lo que era necesario. (7) En el control de Iberia, (5) lo hemos hecho todo bastante rápido. (4) La vigilante que había allí nos pasó nuestro pasaporte y nuestro DNI (5) y nos dijo que la maleta “*ehh*” solamente debía pesar 23 kilos. (3) Al final, cogimos el vuelo a la hora correcta. (4) La primera cosa que vi cuando baje del avión, fue que la gente iba (*risa*) muy rápido muy rápido. (1) En ese momento, intente (3) no perder de vista donde, a donde iba (5).

Veía muchísimos colores y (*dubitativa*) muchísimas (3) señales. Al final llegué a un sitio que estaba lleno de personas y donde estaba la cadena de las maletas. Allí, cogí un taxi colectivo que no era muy caro. Como yo ya había vivido en Cuba durante unos años, pues le dije al conductor las indicaciones necesarias para llegar a mi destino. (5) Como íbamos por la periferia de la ciudad, me di cuenta de que veía unos paisajes muy bonitos a lo largo de la costa, algo muy bonito para contar a mis nietos.



## Anexo VI. Transcripción íntegra del intérprete C

Esta mañana me levante a las 5 y media porque tenía muchas preguntas que resolver antes de ir de viaje. Tenía una pequeña lista con preparativos de último momento: revisar todos los documentos, hacer un pequeño bocadillo para comer durante la mañana y actualizar el GPS.

Una vez que todo estuvo en el maletero, mi madre sacó el coche del garaje y nosotros nos montamos. Puso el eh GPS y arranco el coche. "eh" (2) A medida que nos acercábamos al aeropuerto, cada vez había más circulación y nos metimos en un atasco. Esperamos media hora y mi madre no hacía más que mirar el reloj. Cuando llegamos al aeropuerto, no teníamos más que una hora para hacer todo lo que necesitáramos. Mi tío, que vive en Madrid, vino al aeropuerto para despedirse (2) y "eh" fuimos a Iberia donde debíamos hacer el registro. (3)Cuatro minutos antes, estábamos delante del control "eh" nos registraron y nos pidieron nuestro pasaporte. Una vez que pesamos la maleta eh todo estaba bien porque pesaba 23 kilos. Una vez eh que pasó esto, mi madre pudo respirar y por fin cogimos nuestro vuelo. Teníamos 9 horas de vuelo hasta La Habana.

La primera cosa que vimos cuando bajamos del avión era la cola de personas que andaba rápido delante nuestro y que iba a buscar su equipaje. En ese momento, intenté, "eh", no perder de vista la señora que estaba sentada delante mío. Tras colas interminables, debíamos, "eh", también poner atención en girar a la izquierda o ala derecha (3) y finalmente llegamos al sitio donde teníamos que buscar nuestro equipaje. Unos minutos más tarde, ya los teníamos y cogimos un taxi en conjunto. "Eh" (4) Era un taxi americano que no era, "eh", demasiado caro. Como mi madre ya había vivido en Cuba durante unos años, no era difícil para ella darle indicaciones al conductor para encontrar nuestro hotel. (2) "eh" Mientras que recorríamos el camino a gran velocidad, (2) "eh" yo descubrí que mi madre nos había mentido cuando hablaba de la magia de La Habana.

## **Anexo VII. Cuestionario realizado posteriormente a las participantes del ejercicio**

Nombre:

¿Has estado nerviosa a la hora de enfrentarte a la interpretación? Sí, no, explica brevemente por qué.

¿Qué te ha parecido el discurso en francés? ¿Has tenido problemas de comprensión?

¿Eras consciente de la reformulación de tu discurso al tiempo que lo transmitías?

¿Serías capaz, después del ejercicio de simultánea, de restituir de nuevo el discurso para hacerlo en forma de consecutiva?

¿Eres capaz de valorar la calidad del resultado final de tu interpretación?

¿Eres consciente de haber cometido falsos sentidos?

¿Cómo has gestionado el equilibrio entre la fuente de audio y tu volumen de voz?  
¿Elevando tu tono de voz por encima del discurso y descendiendo el volumen del original?  
¿Dejando parcialmente libre uno de los oídos? ¿Subiendo el volumen del original y hablando bajo para oír bien el discurso? ¿Has tenido sensación de hablar más alto porque no te oías a ti misma?

¿Has levantado el casco para oírte mejor?

Cuenta cómo ha sido tu experiencia y sensación final.