

UNIVERSIDAD DE MÁLAGA  
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS  
DEPARTAMENTO DE TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN

---



---

Tesis Doctoral

*El equipo de interpretación simultánea  
y sus implicaciones didácticas*

*Aurora Ruiz Mezcua*

*Dra. M<sup>a</sup> Gracia Torres Díaz  
Directora de Tesis  
Vo.Bo.*

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'M.ª Gracia Torres Díaz', written over a horizontal line.

*Julio 2010*



AUTOR: Aurora Ruiz Mezcuca  
Edita: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Málaga

ISBN: 978-84-9747-639-3



Esta obra está sujeta a una licencia Creative Commons:  
Reconocimiento - No comercial - SinObraDerivada (cc-by-nc-nd):  
[Http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/es](http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/es)  
Cualquier parte de esta obra se puede reproducir sin autorización  
pero con el reconocimiento y atribución de los autores.  
No se puede hacer uso comercial de la obra y no se puede alterar, transformar o  
hacer obras derivadas.

*No hay ser humano sin lenguaje,  
No hay lenguaje sin metáfora,  
Y no hay metáfora que no ponga en movimiento  
esta doble dimensión*

(Muelas Herráiz, M. y  
Gómez Brihuega, J.J., 2005: 135)

## ÍNDICE DE CONTENIDOS

Agradecimientos.....	8
Abstract.....	10
<b>Introducción.....</b>	<b>15</b>
I. Aspectos lingüísticos.....	18
II. Hipótesis de partida.....	28
III. Estado de la cuestión.....	29
IV. Objetivo general.....	35
V. Objetivos específicos.....	35
VI. Justificación del estudio.....	38
a) Motivación.....	38
b) La importancia del equipo en la IS.....	40
VII. Metodología.....	42
a) Estructuración del estudio.....	42
b) Diseño de las técnicas metodológicas.....	43
c) Recopilación y análisis del material.....	46
<b>Capítulo 1: La historia.....</b>	<b>50</b>
1.1. Breve perspectiva histórica de la interpretación simultánea.....	52
1.2. La evolución: Los equipos más importantes de la IS.....	57
1.2.1. Primer equipo: OIT y SDN.....	57
1.2.2. Equipos no genuinos.....	69
1.2.3. El equipo de los juicios de Núremberg.....	70
1.2.4. El primer equipo de las Naciones Unidas.....	84
1.2.5. Otros equipos.....	88

<b>Capítulo 2: La situación actual.....</b>	<b>92</b>
2.1. El equipo actual de interpretación simultánea.....	94
2.2. Descripción del equipo que se utiliza en la IS.....	96
a) Equipos convencionales.....	96
a. 1. La consola de interpretación.....	97
a. 2. La cabina.....	102
a. 3. El sistema de sonido.....	105
a.3.1. Equipo de cable.....	109
a.3.2. Equipo de radio.....	110
a.3.3. Equipo de infrarrojos.....	113
b) Otros equipos de interpretación.....	114
b.1. Sistemas portátiles móviles.....	115
b.2. Sistemas para la interpretación telefónica.....	117
2.3. Requisitos del equipo actual de interpretación simultánea.....	120
2.4. Diferencias principales de los primeros equipos con respecto a los equipos modernos .....	134
2.5. El equipo de interpretación simultánea y las nuevas tecnologías.....	139
<b>Capítulo 3: La enseñanza.....</b>	<b>149</b>
3.1. Introducción del equipo técnico y la enseñanza de la IS.....	151
3.2. La didáctica de la Interpretación en la actualidad.....	160
3.3. Formación y equipos.....	163
3.4. Las nuevas tecnologías aplicadas a la mejora de los equipos para la enseñanza de la IS.....	172
3.4.1. Software para la interpretación.....	173
3.4.2. Las plataformas virtuales.....	177
3.4.3. Espacios interactivos para la interpretación.....	179
3.5. Diferentes metodologías para la enseñanza de la IS.....	180
3.5.1. Las propuestas de Europa.....	183
3.5.1.1. La escuela de París: la teoría del sentido.....	183
3.5.1.2. La propuesta de Gile.....	187

3.5.1.3. Las escuelas belgas.....	189
3.5.1.4. La escuela de Reino Unido.....	190
3.5.1.5. La escuela de Ginebra.....	194
3.5.1.6. Las escuelas soviéticas y eslavas.....	197
3.5.1.7. Las escuelas germánicas.....	199
3.5.1.8. Las propuestas del ámbito español.....	202
3.5.2. Las propuestas del ámbito americano.....	210
3.5.2.1. La escuela de Canadá.....	210
3.5.2.2. La escuela estadounidense.....	213
3.5.2.3. Las propuestas de las escuelas de América del Sur.....	216
3.5.2.4. La propuesta de Viaggio.....	218
3.5.3. Las propuestas de las escuelas de Australia.....	220
3.5.4. Las propuestas de las escuelas asiáticas.....	222
3.5.5. Las propuestas de las escuelas africanas y de Oriente Próximo.....	227
<b>Capítulo 4: Los equipos en la enseñanza universitaria en España.....</b>	<b>232</b>
4.1. Introducción.....	234
4.2. Metodología.....	235
4.3. Descripción del equipo actual que se utiliza para enseñar IS en las universidades españolas.....	237
4.3.1. Andalucía.....	238
4.3.1.1. Universidad de Granada.....	238
4.3.1.2. Universidad de Málaga.....	245
4.3.1.3. Universidad Pablo de Olavide (Sevilla).....	253
4.3.1.4. Universidad de Córdoba.....	260
4.3.2. Cataluña.....	267
4.3.2.1. Universidad Autónoma de Barcelona.....	267
4.3.3. Comunidad de Madrid.....	277
4.3.3.1. Universidad Complutense de Madrid.....	277
4.3.4. Comunidad Valenciana.....	283

4.3.4.1. Universidad de Alicante.....	283
4.3.4.2. Universidad Jaime I (Castellón).....	294
4.3.5. Resultados de la descripción de los equipos.....	299
4.4. Percepción de los equipos descritos por parte del profesorado que los utiliza para impartir su docencia.....	305
4.4.1. El cuestionario: entrega y metodología.....	305
4.4.2. Muestra.....	307
4.4.3. Resultados.....	308
<b>Capítulo 5: Estudio empírico. La enseñanza de la IS en la Universidad de Córdoba: comparación de las pruebas en el equipo con software y en el equipo tradicional sin software.....</b>	<b>318</b>
5.1. Introducción.....	320
5.2. Hipótesis y objetivo.....	321
5.3. Diseño del experimento.....	322
5.3.1. Metodología didáctica de la IS.....	323
5.3.1.1. Metodología general.....	326
5.3.1.1.1. Fase teórica.....	326
5.3.1.1.2. Fase práctica.....	326
5.3.1.2. Metodología específica.....	327
5.3.1.2.1. Ejercicios preparatorios para la Interpretación.....	327
5.3.1.2.2. Ejercicios de interpretación.....	328
5.3.2. Evaluación.....	328
5.3.3. Muestra.....	333
5.3.4. Corpus.....	335
5.3.5. Instrucciones y limitaciones.....	335
5.3.6. Factores coincidentes.....	337
5.4. Resultados.....	337
<b>Conclusiones.....</b>	<b>346</b>

---

<b>Conclusions.....</b>	<b>366</b>
<b>Bibliografía.....</b>	<b>381</b>
<b>Anexos.....</b>	<b>404</b>
Anexo I: Terminología utilizada en la didáctica de la IS.....	406
Anexo II: Cuestionario percepción del personal docente.....	419
Anexo III: Cuestionario criterial para la evaluación de los equipos.....	424
Anexo IV: Hoja de evaluación.....	427
Anexo V: Autorizaciones.....	428
Anexo VI: Transcripción de los discursos origen.....	430
Anexo VII (Formato Cd)	



*A* los intérpretes de ayer, hoy y mañana:  
de ayer, por sentar las bases  
de una profesión aún inexistente  
de hoy, por vuestra entrega diaria  
y de mañana, por todas las aportaciones  
que nos regalaréis.

# *Agradecimientos*

---

Mediante estas breves líneas deseo expresar mi más profundo agradecimiento a todas aquellas personas que, de una manera u otra, han contribuido en la elaboración de este trabajo. En especial, quiero comenzar dando las gracias a mi directora, la doctora M<sup>a</sup> Gracia Torres Díaz, por todo su apoyo y dedicación, por haberme infundido el interés por la investigación en esta apasionante materia a través de sus lecciones magistrales y por abrirme las puertas del mundo académico.

En segundo lugar, quiero manifestar mi gratitud, por un lado, a los doctores Jesús Baigorri Jalón (Universidad de Salamanca) y Franz Phöchhacker (Universidad de Viena) cuyos trabajos son referente y base teórica de mi investigación y, por otro, a Ángela Collados Aís y Jesús de Manuel Jerez (Universidad de Granada); sin duda, los cuatro merecen una mención especial dentro de este apartado, pues sus aportaciones, ideas, interés y amabilidad para conmigo han sido inigualables. También extendo mi agradecimiento a los doctores Mariano Fernández y Francisco Pérez (Universidad de Málaga) por haber revisado los aspectos técnicos relativos a los componentes electrónicos del equipo de interpretación simultánea, y a todos los técnicos de Laboratorio y Nuevas Tecnologías de las universidades que he visitado y con las que me he puesto en contacto, especialmente a Antonio Sánchez Picón (Universidad de Málaga), Manolo Carrillo (Universidad de Córdoba), Juan Fernando López y José Francisco García (Universidad de Alicante) por ayudarme a analizar y fotografiar los equipos, proporcionarme manuales y contactos para mi trabajo. Una mención especial merece Raimundo Aguayo Estremera, psicólogo especializado en metodología, por sus indicaciones a la hora de elaborar las herramientas de evaluación: formularios, cuestionarios y entrevistas.

Igualmente, quiero agradecer a los profesores Miguel Ángel García Peinado y M<sup>a</sup>. del Carmen Balbuena Torezano (Universidad de Córdoba) la confianza que han depositado en mí desde el principio, sin su orientación y ánimo este trabajo no habría visto la luz todavía. En este mismo sentido, me gustaría dar las gracias a los evaluadores de los experimentos que aparecen en este trabajo Carmen Expósito Castro (Universidad de Córdoba) y Miguel Tolosa Igualada (Universidad de Alicante) por haber escuchado los archivos de sonido y haber valorado las actuaciones del alumnado sin dilación. Por este mismo motivo, agradezco a mis alumnas de cuarto curso de interpretación simultánea (francés lengua B) de la promoción 2006-2010 que hayan accedido a realizar los ejercicios pertinentes para este estudio: un profesor sin alumnos es

como un día sin noche, pero si además esos alumnos valoran nuestro trabajo y participan en nuestros experimentos, la motivación con la que se imparten las clases es infinita.

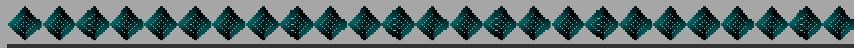
Asimismo, hago extensivo mi agradecimiento al personal de la Universidad de Leeds, Dpto. de Lenguas Modernas, que desde un principio se ofreció a recibirme como doctoranda europea y durante tres meses puso a mi disposición todos sus recursos, materiales y humanos, para que mi investigación se viera enriquecida con ellos. Así, destaco la labor contributiva llevada a cabo por la doctora Svetlana Carsten y los profesores Mathew Perret, Gracie Peng y Catriona McLeold. Por otro lado, quisiera aprovechar esta sección para mostrar mi gratitud a todos los profesores de las universidades no españolas con los que he contactado, particularmente a Raquel de Pedro, Ann McFall y Pedro J. Castillo (Universidad Heriot-Watt, Edimburgo), así como Annalisa Sandrelli (Universidad de Bolonia, Italia), Abdelouahab El Imrani (Escuela Superior Rey Fahad, Marruecos) y Lena Menhem (Universidad Saint Joseph, Líbano), ya que me han ofrecido información muy pertinente sobre las universidades para las que trabajan, sus programaciones, material didáctico y publicaciones que no habría podido consultar sin ayuda.

No sabría finalizar la lista de agradecimientos académicos sin mencionar a Rafael Porlán, Katrin Vanhecke y Soledad Alarcón (Universidad de Córdoba), Pamela Faber, Presentación Padilla, Óscar Jiménez, Nathalie Bléser, Adoración Elvira, Mariela Fernández, Emilia Iglesias (Universidad de Granada), Lucía Ruiz Rosendo, Mercedes Mcneel y Julia Lobato (Universidad Pablo de Olavide), Silvia Palazón (Universidad de Alicante), Marta Renau, Amparo Jiménez y Víctor González (Universidad Jaime I de Castellón), David Fernández y Bárbara Stocker (Universidad Complutense de Madrid) y Marta Arumi (Universidad Autónoma de Barcelona), pues se han prestado a colaborar en diferentes aspectos de este trabajo, entre los que destaca su participación en las encuestas.

Asimismo, me gustaría darle las gracias a las empresas y centros que me han autorizado a publicar su material cediéndome información y fotografías para mejorar mi trabajo, especialmente a Luisa Martínez (*Proyecto Renta, Soluciones Audiovisuales*), Diego de Elías y Manuel Saravia (*Congress Rental*) y Elsa Callaba (*Servicio de Oficina y Secretariales, S. A.*).

Por último, me gustaría hacer un guiño a mis padres, profesores por excelencia en la vida, que me han acompañado en todo momento y me han dado el ánimo y cariño necesarios para completar mi investigación. Sabiendo que la presentación de este trabajo supone el cumplimiento de vuestro sueño, sólo podría terminar mis agradecimientos dedicando a ambos este estudio.

ABSTRACT



## **ABSTRACT**

Language interpreters have always been an essential link between cultures, but since we live in a global world where all countries are connected and there are no time and space limits, interpretation has become a frequent necessity and it has developed greatly: it has become a profession. This especially true in the area of conference interpreting and the simultaneous interpreting (SI) mode, which is the focus of this research.

Interpreters are currently in great demand, however, as it is a young profession, there are many aspects that people frequently disregard when hiring specialists in this field. Such oversights could lead to poor intercultural communication. Some of the most important things we have to deal with when SI is needed are: contacting a good interpreter, providing optimum working conditions, and installing the appropriate equipment.

The main objective of this study is to describe the equipment used in SI from different perspectives and disciplines, such as the implications for the teaching of simultaneous interpretation. Despite the fact that this popular mode of interpreting relies heavily upon a technical system that enables listening and speaking “at the same time”, there have notably been few scientific studies on the use of this equipment in the SI field.

With this purpose in mind and taking into account the rapid development of information technologies (IT), I have researched the subject from a variety of approaches that can positively contribute to the enrichment of this profession. My thesis is structured by an introduction, five chapters, conclusions and seven appendices which correspond to the different disciplines I have touched upon: linguistics, history, technology, and teaching/training. In what follows, I will deal with the various aspects of my research one by one.

First of all, interpretation is related to languages, so it is necessary to provide some terminological explanations. I will start with an introduction on linguistic aspects, paying especial attention to the term “interpreting-interpretation”, and the various modes and techniques used in the field. In this section, I will also explain the structure and objectives of my research.

Chapter 1 is devoted to interpretation history. Today’s SI equipment is the result of many experiments and technological improvements. I was interested in learning when the first system was created, and how it has evolved over the last two centuries. In this section, I take several references to SI history into account (such as The Nuremberg Trials), since this technique came into being thanks to the equipment that allowed listening and talking at the same time.

In chapter 2, I discuss some electronic and technical issues. As we all know, there are different types of equipment. For example, if we compare the UN facilities to a conference room in local market of Spain where simultaneous interpreting is required, we will probably find that the first system is much more full-scale. Although they also share some essential elements in common. Specifically, I describe all the devices and materials which are used in SI, paying special attention to their quality. I then classify these components according to different contexts and functions: main components (such as booths, consoles and the audio system) and auxiliary components (non-essential elements, i.e., screens, relay button, loudspeakers, etc.). In addition, I include the International Standards regarding the equipment.

It is impossible to talk about equipment without mentioning the impact and importance of new technologies. The development of ITs is changing the way we work across professions, including interpreting. Nowadays, interpreters can deal more effectively with the complexity of the various tasks involved in the act of interpreting thanks to a wide range of electronic tools that provide better sound, comfort or even information. The growth of the Internet is, without a doubt, one of the most important

developments of this era. Most of the information available in electronic form today is accessible through quick browsers from any part of the world.

There have also been several attempts to create interpreting programs based on speech recognition and automatic translation systems. Until now, however, no machine has been able to substitute the interpreter in SI. This changing scenario has led to new modes like “remote interpretation” that after several modifications and improvements, will one day become the future of Conference Interpreting. The implementation of these new techniques will also be a challenge for interpretation schools, teachers and trainers.

The teaching of SI, which is one of the main aspects of this work, is analysed in chapter 3. To gain greater insight into this issue, I have compiled a range of methodologies used in the teaching of SI at some of the most important schools in the world.

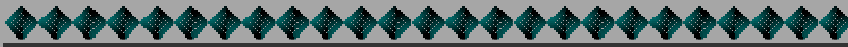
I will examine the equipment of the training centres and universities in chapter 4. To do so, I designed a facilities and components questionnaire to gather information about the equipment installed in eight universities of Spain where simultaneous interpreting is taught. I have also sent a survey to several lecturers from these universities to find out their exact opinion about the systems they use.

Most equipment could be valid for SI if it were designed according to the aforementioned standards. However, because I was interested in determining which system is best for teaching purposes, I conducted an experiment with my own simultaneous interpreting (French-Spanish modality) students. The experiment, which is described in chapter 5, consisted of a SI exercise using two different systems: the computer-based system installed at the language lab of the University of Córdoba and the console-based system installed in a conference room located at the main administrative building of the University. In order to ensure that the results were as objective as possible, two French-Spanish SI lecturers from different universities evaluated the students’ performance using a standard form I have designed for this purpose.

Appendix I explores the terminology applied when teaching SI and some of the most relevant researchers' advice on the use of some exercises, such as *shadowing*, *cloze*, *paraphrasing*, etc. Appendixes II and III are the form and questionnaire I have designed to gather information on the equipment and to conduct the experiment related to the lecturers satisfaction. Appendix IV contains the evaluation form for assessing the student's performance. Appendix V shows the consent of all the companies, persons and students who have authorised me to use their material. Appendix VI contains the two speeches' transcriptions of experiment based on the use of equipment by the students. And finally, audio files of my SI students exercises, as well as all the completed forms and questionnaires are available on a Cd (appendix VII) included with this study. All results are shown in the *Conclusions* section.



# INTRODUCCIÓN



## Índice de contenidos de la sección

- VIII. Aspectos lingüísticos
- IX. Hipótesis de partida
- X. Estado de la cuestión
- XI. Objetivo general
- XII. Objetivos específicos
- XIII. Justificación del estudio
  - 1. Motivación
  - 2. La importancia del equipo en la IS
- XIV. Metodología
  - a) Estructuración del estudio
  - b) Diseño de las técnicas metodológicas
  - c) Recopilación y análisis del material

## INTRODUCCIÓN

“Un vrai aquarium”

(Keiser, W., 2004: 32)

Estas son las palabras textuales de Marie-France Skuncke, intérprete en los juicios de Núremberg<sup>1</sup> y profesora de interpretación simultánea en la Universidad de Ginebra, al recordar el equipo donde trabajó por primera vez. Han pasado muchos años desde entonces y, sin embargo, muchos son los profesionales que actualmente se sienten identificados con esta angustiada sensación cuando ven el lugar donde van a interpretar.

Estas cabinas, popularizadas fuera del gremio gracias a la película estadounidense titulada “*La intérprete*”<sup>2</sup> (primer largometraje en el que aparecen planos del interior de la sala donde se celebran las reuniones de la Asamblea General y el Consejo de Seguridad de la ONU) forman parte de un conjunto de instalaciones y dispositivos que suponen el resultado de experimentos y mejoras tecnológicas que han servido para introducir una nueva forma de interpretación: la simultánea.

---

<sup>1</sup> A lo largo de este trabajo utilizaré la grafía Núremberg, pues es la adaptación española que el Diccionario de la Real Academia propone para el topónimo alemán *Nürnberg*.

<sup>2</sup> Su título original es “*The Interpreter*” y se trata de un *thriller* dirigido por Sydney Pollack y protagonizado por Nichole Kidman y Sean Penn que se estrenó en España el 15 de abril de 2005. El argumento relata las aventuras de una intérprete que de forma accidental escucha, a través de unos cascos de interpretación y desde una cabina, una operación para atentar contra el presidente de la “República Democrática de Matobo” el día en que se dirige a la Asamblea para evitar ser juzgado por la Corte Penal Internacional. En realidad, tanto el país como su lengua, el “kú”, fueron creados especialmente para la película, aunque por sus similitudes se puede afirmar que están basados en el idioma bantú y en las características socio-políticas de Zimbabue. Resulta especialmente curioso el subtítulo de la película, que supuestamente escrito en “kú” reza “*Angota ho ne njumata*”, que en español significaría “la verdad no necesita traducción”.

Sin embargo, este equipo ha sufrido menos metamorfosis de las que podríamos imaginar, habida cuenta de la evolución que en las últimas décadas han experimentado otros elementos tecnológicos.

Es cierto que existen diferencias entre los equipos; por ejemplo, no se utilizan las mismas instalaciones en un congreso del mercado local<sup>3</sup> de una de las capitales de provincia españolas donde se celebren unas jornadas de tres días sobre un tema peregrino, que en una sala de conferencias de las Naciones Unidas. No obstante, ambos sistemas electrónicos comparten algunos dispositivos.

A pesar de que sin él no podría efectuarse este tipo de interpretación tan necesario y popular hoy día, no existen estudios científicos rigurosos centrados en el equipo, es más, me atrevería a decir que se trata de un tema al que no se le han dedicado demasiados trabajos de investigación. Este motivo y la idea de que aún se puede sacar más partido de los avances tecnológicos actuales en estas materias me han impulsado a la elaboración de este trabajo.

## I. Aspectos lingüísticos

En esta sección incluiré unas aclaraciones lingüísticas relativas a los términos que componen el título del trabajo, ya que de esta forma se acota y explica de manera más concreta el tema que voy a desarrollar con profundidad en el mismo.

Así, delimitaré cada uno de los términos por orden de aparición en el enunciado. Dado que todas las palabras que lo componen son polisémicas, me ceñiré a indicar únicamente la acepción que nos interesa o a la que me referiré de aquí en adelante.

En primer lugar, el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española define *equipo* en su quinta acepción como la “*Colección de utensilios, instrumentos y aparatos especiales para un fin determinado. Equipo quirúrgico, de salvamento*”<sup>4</sup>. En este caso, ese fin determinado es el hecho de que pueda realizarse la interpretación simultánea<sup>5</sup>.

<sup>3</sup> Al que algunos investigadores también se refieren como “mercado libre” (Martin, A., 2000: 171).

<sup>4</sup> En la vigésima segunda edición aparecen seis acepciones diferentes.

<sup>5</sup> En realidad, además de la IS, existen otras variedades practicadas dentro del campo a las que haré referencia en este trabajo. En el estudio de la interpretación aparecen discrepancias terminológicas que en

Por lo tanto, dada su vertiente aplicada al contexto en el que se enmarca este trabajo, me parece muy adecuada la definición de equipo propuesta por Inés Drallny: "*Se entiende por equipo electrónico las consolas y equipamiento diseñado y construido especialmente para las necesidades de la interpretación*" (Drallny, I., 2000: 29).

Ésta, a su vez, aparece definida en el diccionario académico en una acepción dentro del adjetivo "*simultáneo*" y con el nombre de "*traducción simultánea*". No obstante, antes de adentrarnos en la definición concreta de esta modalidad, considero oportuno ofrecer una breve aclaración sobre el término "*interpretación*" en la que se mencionen las distintas variedades que existen dentro del campo y que, a su vez, delimite la que en este estudio se tratará en profundidad. En primer lugar, cabe destacar que, como he mencionado anteriormente, nos encontramos aquí ante un término bastante polisémico que se utiliza en varios campos del conocimiento; sin embargo, en este estudio sólo nos centraremos en el ámbito lingüístico-traductológico. Tradicionalmente y con mucha frecuencia, se ha utilizado la metáfora del "puente entre culturas" para hacer referencia tanto al traductor como al intérprete, o se ha empleado la locución "intermediario de la comunicación interlingüística"<sup>6</sup>, pues ambos agentes tienen como objetivo la translación del contenido lingüístico de un idioma a otro diferente<sup>7</sup>. Sin embargo, la "interpretación" suele hacer referencia a las ideas que se expresan oralmente de una lengua a otra, por contraposición a aquellas que se expresan por escrito - que sería la traducción - (Munday, J., 2001: 4). Con todo, la interpretación de lenguas conlleva mucho más que el traspaso de unos contenidos de un idioma a otro: "*Sin duda alguna la Interpretación es una ciencia, una técnica y un arte. Podría definirse como la ciencia que enseña al individuo a comprender y hacer comprender el*

---

ocasiones afectan a la propia descripción de las modalidades (que suelen definirse según el contexto en el que se realicen o la técnica que se emplee). No obstante, normalmente, se suele distinguir entre cuatro variedades de interpretación: "interpretación simultánea", "interpretación consecutiva", "interpretación de enlace" y "traducción a la vista" (Bordons, B. y Jiménez, A., 1996: 227), por un lado, y dos contextos: interpretación de conferencias e interpretación social.

<sup>6</sup> De esta forma volveríamos a los orígenes del término, o lo que es lo mismo, a la etimología latina de la palabra "*inter-res*", es decir, "entre las partes".

<sup>7</sup> Para muchos autores se trata ésta de una tendencia idealizada pues, evidentemente, es una forma muy simplificada de denotar la actividad o actividades.

*sentido real del discurso*” (López Moreno, M<sup>a</sup>.P., 1985: 25). Se considera una ciencia y a la vez un arte porque se basa en unos principios que se pueden estudiar, observar y mejorar a través de unos métodos, pero también hay quienes afirman que es necesario contar con ciertas cualidades para llegar a ser un buen intérprete, de ahí que muchos investigadores introduzcan el término “arte” en sus definiciones<sup>8</sup>. Así lo demuestra, por ejemplo, la siguiente cita:

*...Interpretar es un arte y una ciencia. Es un arte porque se debe contar con ciertas capacidades o talento innato que convienen a la tarea de la que hablamos, y una ciencia porque existen técnicas apropiadas que facilitan el desarrollo y la capacitación como intérprete, las cuales hacen posible el máximo aprovechamiento de las cualidades innatas de los individuos que deciden emprender esta profesión.*

(Drallny, I., 2000:13-14)

De este modo, el concepto de “interpretación” que se reflejará en esta investigación puede definirse de manera funcional como “*la transmisión de mensajes orales entre dos lenguas (...) transfiriendo todos los componentes para que dos personas que no comparten una misma lengua puedan interactuar sin que el idioma sea una barrera*” (García Beyaert, S. y Serrano Pons, J., 2009: 56). Se trata, por lo tanto, de una definición general en la que se engloban todos los subtipos de interpretación de lenguas orales (no ocurriría lo mismo con la lengua de signos, que quedaría fuera del enunciado, pues la comunicación se lleva a cabo por un canal diferente<sup>9</sup>). Quizás esta explicación podría mejorarse si en lugar de utilizar la frase “para que dos personas que no comparten una misma lengua”, se incluyera “varias personas”, pues en muchas ocasiones, el número de individuos que necesitan la interpretación es superior a dos.

---

<sup>8</sup> Profundizaré en este aspecto en el capítulo dedicado a la enseñanza.

<sup>9</sup> La lengua de signos es “*el modo de expresión utilizado por las personas carentes de audición. Se trata de un sistema de audición distinto que el oral en cuanto al modo de producción y percepción del lenguaje, posee un código específico que se articula con las manos y se percibe visualmente (...) la lengua de signos no es universal, no solamente es icónica, posee propiedades de creatividad y recursividad, así como unidades contrastivas*” (Jorge Figueroa, N., 1998: 146). La lengua de signos, por lo tanto, se enmarcaría fuera de este estudio, ya que no se necesita equipo técnico.

Con respecto al tema de los subtipos de interpretación que acabo de mencionar de forma sucinta, creo necesario aclarar que resulta complicado plasmar una taxonomía satisfactoria, pues los teóricos no consiguen llegar a un acuerdo con respecto al asunto. Para Franz Pöchhacker, todos los parámetros que se han propuesto para clasificar los tipos de interpretación existentes son válidos, es decir, no existe uno mejor ni peor, sino que se jerarquizarán de acuerdo con la óptica con la que realicemos la categorización<sup>10</sup>. Algunos de los criterios que se han utilizado como base para la sistematización de los subtipos de interpretación son, por ejemplo, la direccionalidad, el tipo discursivo, el modo-modalidad o contexto<sup>11</sup>, las habilidades requeridas, la ubicación de los participantes/intérpretes, etc. De este modo, en el ámbito académico, suele diferenciarse básicamente entre interpretación de conferencias y social<sup>12</sup>:

- ❖ **Interpretación de conferencias:** llevada a cabo en contextos más o menos formales y delimitados (congresos, reuniones de alto nivel, ruedas de prensa, presentaciones de libros, etc.) y cuyas modalidades intrínsecas son

---

<sup>10</sup> Este apunte fue tomado en la conferencia de Franz Pöchhacker titulada “*Community Interpreting (Studies) in the Interpreting (Studies) Community*” que tuvo lugar en la Universidad Jaume I de Castellón el día 13 de noviembre de 2009 como parte del simposio “*Interpreting...Naturally*” celebrado en honor a Brian Harris.

<sup>11</sup> Existe controversia dentro del mundo de la investigación con los términos *modo* y *modalidad*. Para algunos autores, como Shlesinger, modalidad hace referencia al canal (oral o signado): “*The term modality refers to the choice between spoken and manual representation of a language, i.e., between spoken and signed languages*” (Shlesinger, M., 2009: 78). Para otros, como Collados Aís, depende de los eventos comunicativos y las situaciones sociales. Sin embargo, lo que sería realmente necesario, para esta investigadora, a la hora de teorizar sobre las clasificaciones de los tipos de interpretación es distinguir las modalidades de las técnicas que se utilizan para interpretar en cada una de ellas, ya que estas últimas estarían estrechamente relacionadas con los procesos mentales llevados a cabo por el intérprete y serían de tres tipos: consecutiva, simultánea y bilateral (Collados Aís, A., 2001: 47). En definitiva, en este trabajo utilizaré los términos *modalidad* y *modo* indistintamente.

<sup>12</sup> Hay otros autores que consideran que existen más tipos de interpretación. Entre ellos destaca la mencionada Collados Aís, cuya opinión es que pueden distinguirse cuatro modalidades: de conferencias (cuyas submodalidades serían: la interpretación ante los medios de comunicación, diplomática y videoconferencia), ante los tribunales, de enlace (dividida a su vez en comerciales, turísticas, comunidades de propietarios y encuentros entre profesionales) y social (*Ibid.*: 47-54).

la *consecutiva* y la *simultánea*. Según la Asociación Internacional de Interpretación de Conferencias de España, “*En congresos, coloquios y seminarios, [el intérprete de conferencias] trabaja en simultánea. En negociaciones, visitas protocolarias y ruedas de prensa suele interpretar en consecutiva*” (ESPAIIC, 2009: en línea).

Como veremos a continuación, especialmente en el primer capítulo de este trabajo, antiguamente, sólo esta variedad de interpretación se reconocía como tal. Así lo demuestra, por ejemplo, la siguiente cita, que es la definición ofrecida para el término “interpretación” de Delisle, J. y Woodsworth, J.: “*explicar o transferir un enunciado de una lengua a otra, de manera simultánea o consecutiva*” (2005: 205).

❖ ***Interpretación social, interpretación de los servicios sociales, interpretación de enlace o comunitaria***<sup>13</sup>: Lo cierto es que, por el momento, no existe una definición unívoca<sup>14</sup>, pues se trata de una modalidad poco investigada que está en auge dentro de los estudios traductológicos en la actualidad<sup>15</sup>, cuestión que se ve reflejada, por ejemplo, en el número de publicaciones que se dedican al tema o en su inclusión como asignatura en los

---

<sup>13</sup> Existe una gran variedad de términos para denominar esta actividad. En inglés, idioma de los países a los que debemos el reconocimiento, primeros estudios y mayor bibliografía, se conoce principalmente como “*Community Interpreting*”.

<sup>14</sup> Probablemente, como consecuencia de que en ella se incluyen una gran diversidad de situaciones comunicativas que además se producen en contextos muy diferentes y están reguladas por normas que son inherentes a cada país e institución, lo cual, sin duda, dificulta su conceptualización.

<sup>15</sup> En realidad los países pioneros en la investigación de la “Interpretación Social” son especialmente Australia, Reino Unido, Canadá, Estados Unidos y Suecia que, en los años setenta, comenzaron a ser conscientes de las necesidades comunicativas de un sector de la población que quedaba al margen de las relaciones políticas, los intercambios comerciales o las cuestiones científicas, hecho que les llevó a contar con intérpretes que pudieran atender estas nuevas realidades (Sales Salvador, D., 2005: en línea). En el ámbito español, el estudio de la interpretación social es más tardío, ya que data en concreto de los años noventa (Martin, A., 2003: 440). Es necesario tener en cuenta que hasta hace poco, el nuestro era un país “productor” de inmigración y no tenía dificultades comunicativas en los servicios públicos. Sin embargo en las últimas décadas este proceso se ha invertido, recibiendo en la actualidad una cantidad importante de personas que provienen de otros países y cuyas necesidades lingüísticas son muy diferentes.



planes de grado y postgrado de algunas universidades españolas<sup>16</sup>. En este trabajo no pretendo llegar a una definición exhaustiva, sino que mi objetivo es poder diferenciar estas dos ramas de la interpretación para poder delimitar la que nos ocupa. Con este propósito en mente, y tras haber consultado varias propuestas, entenderemos por interpretación social:

*...aquella que facilita la comunicación entre los servicios públicos nacionales policiales, judiciales, médicos, administrativos, sociales, educativos y religiosos- y aquellos usuarios que no hablan la lengua oficial del país y que habitualmente pertenecen a minorías lingüísticas y culturales: comunidades indígenas que conservan su propia lengua, inmigrantes políticos, sociales y económicos, turistas y personas sordas.*

(Abril Martí, M<sup>a</sup>.I., 2006: 5)<sup>17</sup>

Una vez aclarado este punto, continuaré con la definición propuesta por el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española a cerca de la *Traducción simultánea*<sup>18</sup>, donde la actividad aparece explicada de la siguiente manera: “La que se

---

<sup>16</sup> Las universidades de Tarragona, Alcalá de Henares y Granada han sido las primeras en iniciar investigaciones y formación dentro de este campo. En la Universidad de Alcalá de Henares se imparten cursos de especialización desde hace ya varios años, por ejemplo, sobre “la Traducción e Interpretación en Hospitales y Centros de Salud”, sobre “Traducción e Interpretación Jurídico-legal y Administrativa”, donde se practica la modalidad de interpretación bilateral. Asimismo, se oferta un máster centrado en “La Comunicación Intercultural, Interpretación y Traducción en los Servicios Públicos” (que además incluye lenguas como el rumano, búlgaro, ruso, polaco o árabe). En la actualidad, existen más universidades que comienzan a ofertar asignaturas de este tipo en sus planes de estudio, es el caso por ejemplo, de la Universidad Autónoma de Barcelona o la Universidad de Alicante, por citar algunas (Cobos López, I. y Ruiz Mezcuca, A., 2009: en prensa).

<sup>17</sup> En realidad, no queda claro que los servicios religiosos se engloben dentro de los servicios públicos. No obstante, la interpretación social no es elemento clave de este estudio, motivo por el cual no entraré en el debate.

<sup>18</sup> No me parece inadecuado que aparezca el término *traducción simultánea*, pues así designan a esta técnica muchos de los hablantes que no pertenecen al mundo de la interpretación. Sin embargo, sí parece poco acertado que no aparezca también la denominación correcta, es decir, *interpretación simultánea*. Parece ser que la ambigüedad del término se produce únicamente en algunos idiomas, como por ejemplo

hace oralmente al mismo tiempo que se está pronunciando un discurso, conferencia, etc.”<sup>19</sup>. La descripción en sí, aunque no demasiado precisa en su denominación, resulta sencilla y práctica, con lo cual para un público general puede ser muy válida; no obstante, en este trabajo, pretendo delimitar bien mi campo de estudio y llegar a una definición más completa y que se ajuste más al concepto de los expertos en la materia<sup>20</sup>.

En la página web de la Enciclopedia disponible en línea Wikipedia<sup>21</sup> aparece una definición más detallada en la que se mencionan algunos componentes del equipo y que reza así:

*...La interpretación simultánea es aquella en la que el intérprete traduce de forma oral inmediatamente a través de un micrófono (conectado a una consola especial de interpretación) el discurso del orador, que escucha a través de unos auriculares. La interpretación simultánea suele realizarse desde cabinas en las que los intérpretes trabajan por parejas de las mismas combinaciones lingüísticas.*

(Wikipedia, 2009: en línea)

---

las lenguas romances o la lengua inglesa (en menor medida), pero no en otros, como el alemán, donde se diferencia entre las profesiones de traductor (*Übersetzer*) e intérprete (*Dolmetscher*).

<sup>19</sup> Como sabemos, en realidad, la palabra *simultánea* es un tanto pretenciosa, pues resulta imposible interpretar justo al mismo tiempo que se está produciendo el discurso original. Los intérpretes deben asimilar un mínimo de información antes de proceder a realizar su trabajo, por lo tanto, siempre se produce un tiempo de desfase (que no suele ser superior a siete u ocho segundos, es decir, unas diez palabras). Sin embargo, la expresión *al mismo tiempo* sugiere que el intérprete habla a la vez que el orador, aunque sus palabras no coincidan en el tiempo.

<sup>20</sup> Llegados a este punto, considero interesante indicar que la definición ofrecida para la expresión “Interpretación de lenguas” por parte del Diccionario Académico de la Lengua Española resulta un tanto confusa, pues dicta de la siguiente forma: “*Secretaría en que se traducen al español o a otras lenguas documentos y papeles legales*” (RAE, 22ª Ed.). En realidad, dicha descripción parece hacer referencia a un organismo administrativo donde se lleva a cabo la traducción en el ámbito legal o jurídico, no la interpretación, en vez de ceñirse a la actividad que en realidad debería ser motivo de la entrada.

<sup>21</sup> Soy consciente de que muchos expertos consideran este recurso poco fiable y recomiendan que no se utilice como herramienta informativa en trabajos de investigación. Sin embargo, considero que en este caso se puede hacer una excepción, pues proporciona una definición bastante acertada y, en mi opinión, cualquier documento puede ser válido si el investigador en cuestión lo ha analizado previamente.

En este caso, la utilización del término “inmediatamente” me parece bastante acertada, más que las que aparecían en otras ocasiones (como “a la vez”), pues considero que se trata de una locución muy propicia para definir la interpretación simultánea y su lógico desfase.

También teniendo en cuenta la utilización del equipo y la imposibilidad de que la interpretación se realice al mismo tiempo que el original, podríamos destacar la siguiente definición:

*...[La interpretación simultánea] se produce cuando disponiendo de los aparatos necesarios, el intérprete recibe el mensaje y lo transmite a través de un sistema de audifonía, casi simultáneamente, a los oyentes que hayan conectado los auriculares con su cabina.*

(López Moreno, M<sup>a</sup>.P., 1985: 55)

En esta misma línea, en las páginas informativas de numerosas organizaciones y empresas donde se proporcionan servicios de interpretación, se pueden encontrar definiciones que pretenden aclarar y publicitar la técnica. Dado el volumen de trabajo en la modalidad y el carácter internacional de la Comisión Europea, creo oportuno incluir la definición que se puede leer en la página de la Dirección General de Interpretación de la mencionada institución:

*...[La Interpretación Simultánea] consiste en interpretar mientras el orador está hablando. El intérprete trabaja en una cabina insonorizada junto con un colega como mínimo. En la sala de reuniones, el conferenciante habla con micrófono, el intérprete recibe el sonido por auriculares y transmite el mensaje, casi simultáneamente, a través de otro micrófono. Los asistentes seleccionan el idioma en que desean escuchar la interpretación. Hay muchas combinaciones posibles de idiomas o regímenes lingüísticos.*

(DGI, 2009: en línea)

Parecida a ésta, pero con menos especificaciones técnicas sobre el equipo y más abierta en cuestiones de número de intérpretes por cabina<sup>22</sup> es la definición que

---

<sup>22</sup> Pues sabemos que, aunque es lo más frecuente y aconsejable, no siempre trabajan dos por cabina. Las asociaciones suelen recomendar que el período máximo de trabajo para un solo intérprete por cabina no

incorpora la Asociación Internacional de Intérpretes de Conferencias de España (ESPAIIC):

*...[En la interpretación simultánea] el intérprete, sentado en una cabina insonorizada con vistas a la sala, escucha mediante auriculares las intervenciones de los oradores en un determinado idioma y las interpreta, en tiempo real, hacia otro idioma para los delegados, que le oyen a través de receptores. Normalmente son necesarios dos intérpretes por cabina y por lengua.*

(ESPAIIC, 2009: en línea)

Más centrada en los procesos cognitivos y psicológicos, pero sin dejar a un lado la cuestión técnica y la necesidad de utilizar un sistema de escucha, es la definición propuesta por la Asociación de Intérpretes de Conferencias de España (AICE):

*...La interpretación simultánea es una actividad compleja de procesamiento cognoscitivo integrada por una serie de procesos interdependientes que permite al oyente recibir la traducción del discurso original en tiempo real. Esta actividad, caracterizada por la presentación ininterrumpida en lengua de llegada de un discurso pronunciado en lengua de partida, se inicia cuando el intérprete escucha parte de una frase pronunciada por un orador. Apenas ha comenzado a recibir este segmento, debe comenzar a interpretarlo y restituirlo en lengua de llegada. Al mismo tiempo, mientras todavía está ocupado en vocalizar ese segmento, recibe la siguiente unidad de significado, que debe ser capaz de retener en su memoria. Además, a la vez que traduce el primer segmento y retiene el segundo en su memoria, el intérprete verifica que su presentación en lengua de llegada sea gramatical y léxicamente correcta. El proceso descrito es posible únicamente gracias a la utilización de un equipo técnico para interpretación simultánea, constituido por cabinas, receptores, auriculares, micrófonos, consolas, emisoras o radiadores, antenas, mesas mezcladoras, etc.*

(AICE, 2009: en línea)

Algunos autores, como Francesca Gaiba, distinguen entre dos variantes de interpretación simultánea. La primera es aquella en la que se utiliza equipo electrónico y

---

sobrepase las dos horas continuas. Superado ese tiempo, aconsejan que se proceda a la contratación de más de un intérprete para obtener unos resultados óptimos.

la segunda, la conocida como *interpretación de susurro*<sup>23</sup>. De esta forma, la primera supondría un adelanto con respecto a la segunda, que resulta imposible de realizar en varias lenguas al mismo tiempo o para un público compuesto por más de dos, o como mucho, tres personas<sup>24</sup>. A estas dos, se podría añadir un tercer tipo de interpretación simultánea: la llevada a cabo por los intérpretes de lenguas de signos. Al no tratarse de lenguas orales, sino una oral y otra gestual, no es necesario utilizar dispositivos que permitan la escucha por diferentes canales, sin embargo, creo necesario mencionarla en este momento, ya que en mi opinión puede entenderse como otra modalidad de la simultánea, pues se produce transferencia de una lengua a otra en el menor tiempo posible.

Otros, como Carmen Valdibia Campos, consideran que la interpretación simultánea y la interpretación susurrada son diferentes modalidades, y la primera siempre conlleva el uso de un equipo de interpretación:

*...Para la interpretación simultánea, el intérprete se encuentra en cabina, desde donde puede ver al orador e incluso, a veces, a sus interlocutores, recibe el mensaje del orador por los auriculares, lo reformula al mismo tiempo y lo transmite en lengua terminal por un micrófono”.*

(Valdibia Campos, C., 1995: 177)

En ese sentido la definición que propone Keiser me parece muy clarificadora, pues describe el proceso de la interpretación simultánea a través del uso del equipo

---

<sup>23</sup> Esta autora define cada uno de los tipos de la siguiente forma: “*Simultaneous interpretation with electric/electronic equipment. With this method, the information is transferred into the second language as soon as interpreters understand a “unit” of meaning (...) Simultaneous interpreting without equipment, also called whispered interpreting or chuchotage. It works in the same way as simultaneous interpretation, but there is no use of microphones and headphones. Interpreters sit next to the people who do not understand the working language and whisper the translation in their ears*”. (Gaiba, F., 1998: 16).

<sup>24</sup> Esta técnica se ha utilizado durante siglos, y resulta imposible saber cuándo se puso en práctica por primera vez. Se sabe que ya en 1747, en concreto el 14 de septiembre, un intérprete la utilizó para pasar del latín al alemán un verso para el Rey Federico de Prusia durante una obra teatral que tuvo lugar en el colegio jesuita Gross-Glogau [Barthel, 1982: 143] (*Ibid.*: 249).

electrónico y las necesidades del intérprete en el contexto de la interpretación de conferencias:

*...The interpreter works in special booths and listens through earphones to the speaker in the conference room, watching at the same time what is going on in the meeting room (projection, etc.) through the booth window. As the speaker's statement proceeds, it is translated simultaneously into the other language or languages of the conference and fed back through booth microphones to earphones in the meeting room. Delegates can listen in whichever language they wish by switching their earphones to the appropriate channel.*

(Keiser, W., 1978: 15)

En realidad, las diferentes definiciones responden a los distintos puntos de vista desde los que el investigador puede aproximarse a la disciplina, como ya comentaba el autor John Dodds: *"The many and various definitions of conference interpreting (consecutive and simultaneous) are essentially a matter of different perspectives"* (Dodds, J., 1997: 92).

Dejando el debate sobre la descripción más fidedigna, aunque partiendo de las que hemos incluido, el trabajo se centrará en el estudio de los instrumentos y dispositivos especiales que se necesitan para efectuar el primer tipo de interpretación simultánea, es decir, aquella en la que se utiliza equipo electrónico<sup>25</sup>.

## II. Hipótesis de partida

Inicié mi investigación en la Universidad de Málaga a raíz de las propuestas que se recibieron para la remodelación del laboratorio de idiomas que se encuentra en la planta baja de la torre de traducción e interpretación. Estas ideas hicieron que mi directora y yo nos planteásemos el hecho de elaborar un estudio científico sobre los

---

<sup>25</sup> He utilizado este vocablo para seguir la terminología que se propone en la clasificación de Gaiba; sin embargo, incluiré también el equipo digital en este estudio, ya que este trabajo versa sobre el equipo de interpretación simultánea en general y por este motivo dedicaré un apartado al equipo que se utiliza en la actualidad.

equipos de interpretación simultánea, con el propósito de saber qué tipos de instalaciones existían y cuánto se había investigado sobre el tema. Al conocer la falta de estudios previos que trataran sobre los equipos, decidimos adentrarnos en el asunto y dedicarle mi investigación.

Desde el comienzo, queríamos que el trabajo contara con una doble vertiente: la académica y la tecnológica. Sin embargo, a medida que fuimos avanzando en la búsqueda de materiales, comprendimos que el estudio tocaría más ramas del saber, diferentes e interconectadas a través de los dispositivos electrónicos que conforman el equipo de interpretación simultánea.

Por lo tanto, la hipótesis de partida de este trabajo supone la búsqueda de respuestas a las siguientes preguntas: ¿Qué es un equipo de interpretación simultánea: pasado y presente? ¿Qué sería de la interpretación sin equipo técnico? ¿En qué medida se ve la enseñanza afectada por la aparición de los equipos y qué sistemas se utilizan en la actualidad para formar a los futuros intérpretes? ¿Ha afectado el uso de las nuevas tecnologías al equipo de interpretación o a la enseñanza de la IS? ¿Es la interpretación una ciencia interdisciplinar?

### **III. Estado de la cuestión**

El equipo de interpretación simultánea fue creado por la empresa IBM e introducido en la Liga de Naciones, en concreto en la Organización Internacional del Trabajo en 1927, gracias a la colaboración de tres americanos: Filene, un hombre de negocios que había asistido a las reuniones de la organización y había atestado los problemas derivados de la interpretación consecutiva; Finlay, ingeniero de sonido, y Watson, director de la empresa subvencionadora.

La posibilidad de poder escuchar la traducción de un discurso al mismo tiempo que éste se producía a través de un sistema de auriculares, micrófonos y cables suponía, en aquella época, un avance prodigioso o una desvirtuación de la profesión<sup>26</sup>, dependiendo de la óptica desde la que el invento se mirara; pero sin lugar a dudas propició el nacimiento de una nueva modalidad que poco a poco se convertiría en la

---

<sup>26</sup> En esta época se practicaba sobre todo la modalidad consecutiva, que se consideraba más prestigiosa.

técnica más común en las reuniones internacionales multilingües: la interpretación simultánea.

De este modo, la interpretación simultánea como la conocemos actualmente se viene practicando desde que su equipo se puso en funcionamiento en 1927 con motivo de la Conferencia de la Organización Internacional del Trabajo. Con el paso del tiempo, se realizaron mejoras significativas que hicieron posible que pudiera utilizarse en otras situaciones. Algunas de las más destacadas son, por ejemplo, las subsecuentes asambleas de la OIT o el decimoquinto Congreso de Psicología de Leningrado, donde la sesión inaugural, a cargo del profesor Pavlov, fue interpretada del ruso al francés, alemán e inglés.

Con la llegada de la II Guerra Mundial y los problemas de la Liga de Naciones, la evolución e introducción del equipo en nuevos eventos se vio paralizada, o adormecida, para luego resurgir con más interés en uno de los juicios más conocidos de la historia: Núremberg. Los Aliados establecieron un Tribunal de Justicia para condenar los actos nazis que se habían llevado a cabo en Europa y necesitaban dar a conocer los resultados lo antes posible e involucrar al máximo a los medios de comunicación para difundir el evento. La solución era instalar el equipo de interpretación simultánea (llamado *hushaphone Filene-Finlay*<sup>27</sup>) en las salas correspondientes para poder utilizar la nueva técnica y realizar intercambios lingüísticos en los cuatro idiomas requeridos a tiempo real. Sólo dos intérpretes de los que trabajaron en este juicio tenían experiencia previa trabajando en simultánea, el resto recibieron una escasa formación días antes de la primera sesión<sup>28</sup>. Las condiciones no fueron las más adecuadas, sin embargo, con algunas de las mejoras que se pudieron realizar al equipo que IBM había suministrado y la presencia de los técnicos (pertenecientes en parte al ejército estadounidense, al igual que algunos componentes del sistema), la interpretación simultánea fue un éxito y demostró que sería el futuro de la profesión.

---

<sup>27</sup> Todos los términos utilizados en este apartado aparecen debidamente descritos en las secciones posteriores de este trabajo.

<sup>28</sup> Los investigadores Francesca Gaiba y Jesús Baigorri, entre otros, han abordado este tema (Gaiba, F., 1998: 49 y Baigorri, J., 2004: 288).



De esta forma, gracias a este gran logro de Núremberg, la Organización de Naciones Unidas se interesó por la nueva técnica y su innovador sistema. Primero lo instauró de forma experimental y luego terminó prácticamente sustituyendo a la consecutiva, y éste fue el paso definitivo para que el equipo se instalara y adoptara en numerosos tribunales y organizaciones internacionales, salas de conferencias y palacios de congresos.

Sin embargo, cabe apuntar que, aunque técnicamente se ha avanzado mucho, los dispositivos que conforman el equipo siguen siendo básicamente los mismos. Esto significa que las nuevas tecnologías han aportado una mejora en la calidad del sistema de sonido, aislamiento, escucha, adición de ordenadores, etc., pero el equipo no ha experimentado un verdadero cambio o evolución, y aún hoy pocas son las personas conscientes de la necesidad de trabajar utilizando un sistema de calidad.

Uno de los elementos primordiales que el intérprete necesita para poder realizar su trabajo es escuchar al orador. Para ello, las condiciones de sonido deben ser óptimas, cosa que no ocurre en la mayoría de las ocasiones debido a la baja calidad del equipo técnico, que con demasiada frecuencia es antiguo y no puede satisfacer las demandas de sus usuarios. Resulta inaceptable que el intérprete tenga que dedicar una gran parte de su atención y energía a intentar escuchar con claridad lo que el orador dice, en vez de centrarse en la comprensión y reformulación del mensaje. Los trabajos más significativos que se han elaborado a este respecto hacen referencia a los requisitos establecidos por las Normas Internacionales (principalmente por tres de ellas: ISO 2603, ISO 4043 y CEI/IEC 60914), secundadas por las principales asociaciones de interpretación, como AIIC o AIT, cuya creación es relativamente reciente.

También recientes son las primeras obras dedicadas al estudio científico de la disciplina, hecho que viene motivado, en gran parte y como ya decía al principio de la introducción, por la vertiente oral de la misma:

*...La historia de la interpretación en sus diferentes aspectos constituye un campo de investigación relativamente nuevo. La ausencia de registros escritos confiables imposibilita sin duda el estudio detallado de ciertos períodos, en especial de aquellos en los que los juegos del poder conferían prestigio a una lengua en detrimento de otra.*

(Delisle, J. y Woodsworth, J., 2005: 206)

Tradicionalmente la interpretación se ha considerado un área subsidiaria de la Traducción, por eso, la mayor parte de las publicaciones del campo se han encuadrado dentro de las corrientes principales de ésta, como afirma Pöchhacker, basándose en los estudios realizados por Snell Hornby, al decir que las tendencias de investigación de la interpretación "*roughly correspond with shifts in Translation studies and related fields*" (Pöchhacker, F., 2009: 41), aunque, por supuesto, la disciplina que nos ocupa también dispone de literatura propia.

Existen algunos artículos basados en estudios empíricos realizados con intérpretes profesionales, en la pedagogía o formación de intérpretes de conferencias, en la búsqueda de la historia de la interpretación o en la recopilación de trabajos, es decir, en mostrar el panorama de la investigación en interpretación, como por ejemplo los publicados por Gile o Pöchhacker. Sin embargo, los primeros estudios rigurosos centrados en la interpretación no aparecen hasta los años ochenta, como indica la investigadora Amparo Jiménez:

*...La preocupación por la metodología de la investigación en los estudios sobre interpretación es un tema que comenzó a suscitar interés a finales de la década de los 80. A partir de ese momento comenzaron a cuestionarse la validez de las creencias y los estudios generalmente aceptados y se planteó entre algunos investigadores la necesidad de pasar de un enfoque investigador cercano a la especulación y la prescripción hacia formas más cercanas a las de la disciplina científica. Se puede situar el comienzo de esta nueva etapa en el International Symposium on the Theoretical and Practical Aspects of Teaching Conference Interpreting, celebrado en la Universidad de Trieste en 1986.*

(Jiménez Ivars, A., 2000: 43-44)

Algunos autores hablan de "giros"<sup>29</sup> dentro de la investigación en los estudios de Traducción e Interpretación para referirse a los diferentes estadios que la disciplina ha atravesado. Así, por ejemplo, Snell Hornby se refiere a un primer enfoque empírico, en el que se incluyen los estudios cognitivos (entre otros); un enfoque social, en el que el proceso interpretativo se entiende como un acto de comunicación más que como un

---

<sup>29</sup> Los términos que se suelen utilizar en la bibliografía en lengua inglesa (que es la más extensa) que he consultado son "*turns*" o "*milestones*", por ejemplo en autores como Pöchhacker, F. (2008: 26).

proceso mental y se hace hincapié en el estudio de la interpretación comunitaria; y un enfoque globalizador, que viene motivado por la introducción de las nuevas tecnologías y el proceso de mundialización (Snell Hornby, M., 2006: 128).

En cambio, Gile distingue cuatro períodos: el precientífico, en el que se enmarcan los trabajos de los primeros autores que reflexionan sobre la materia y se basan en la experiencia profesional, el período de la psicología experimental, en el que se incluyen las investigaciones de los psicólogos que sientan las bases del paradigma cognitivo; el período de los profesionales, época del apogeo de la escuela del sentido de París en Occidente y de la escuela soviética con trabajos sobre psicolingüística y por último, el período de renovación, caracterizado por la interdisciplinariedad y los estudios experimentales (Pöchhaker, F. 2008: 34).

Otros, como Michael Cronin, consideran que los estudios de interpretación necesitan un "giro cultural" dentro de la pedagogía, al igual que ocurriera con las teorías más recientes de Traducción, en las que el enfoque de las investigaciones empezó a centrarse en cuestiones raciales, de género o ideología, entre otras:

*...Studies of Interpreting in this sense, have not moved on and have remained largely unaffected by the exciting theoretical developments elsewhere in translation studies. There is a need for material history of interpreting that would examine all forms of interpreting as they are grounded in the economic, political, and cultural conditions of people's live.*

(Cronin, M., 2002: 397)

De esta manera, las ramas que más se han tocado hasta ahora incluyen estudios sobre la calidad, psicología, el proceso de la interpretación, las nuevas tecnologías, las suposiciones conceptuales en el análisis de diálogos o las diferencias entre los contextos en los que se produce la interpretación (por ejemplo, el ámbito de los congresos de medicina); si bien existen algunos trabajos relacionados con los primeros intérpretes que trabajaban para la ONU, entre ellos, el de la preparación.

Como podemos observar, muchos son los campos de investigación que quedan por examinar, pues las investigaciones dedicadas a la materia continúan siendo escasas y muy recientes.

Por otro lado, la tendencia actual es el uso de las nuevas tecnologías en todos los niveles de la vida, incluidos los campos profesionales. En los años setenta se realizaron ensayos pioneros de interpretación a distancia en las Naciones Unidas. Es lo que actualmente llamamos *teleinterpretación*. Desde entonces, con motivo de la gran evolución que han experimentado la tecnología y la ciencia, se han ampliado estas experiencias y se han realizado reuniones en las que se ha utilizado la videoconferencia o la teleconferencia. Sin embargo, hay algunos sectores dentro de los profesionales e investigadores de este campo que no ven con buenos ojos estos nuevos modos de interpretación y el número de trabajos en los que se valoran sus ventajas e inconvenientes va en aumento.

Asimismo, los modos que he mencionado más arriba harán surgir nuevas necesidades que se verán reflejadas en la formación del alumnado de las licenciaturas de Traducción e Interpretación. De esta forma, los futuros intérpretes necesitarán la adquisición de ciertas destrezas diferentes, una preparación mental conforme a las nuevas realidades y unos sistemas modernos que permitan practicar las últimas técnicas. Esos nuevos equipos deberán instalarse conforme a las necesidades de alumnos y profesores, tras haberse realizado investigaciones relativas a los planes de estudio, por una parte, y a las nuevas realidades tecnológicas, por otra.

De esta manera, dentro de la enseñanza de la interpretación simultánea deberán incluirse las nuevas modalidades que han surgido y se están desarrollando gracias a los adelantos técnicos, como por ejemplo, la interpretación remota<sup>30</sup> o la interpretación simultánea en difusiones radiales y televisivas<sup>31</sup>, aunque tanto la calidad del sistema como la de la propia interpretación es muy discutida en estos contextos. No obstante, y sin lugar a dudas, se trata de una revolución en fase experimental y dará mucho que hablar en el futuro. Para entonces, los nuevos equipos habrán incluido mejoras con respecto a los sistemas anteriores y aportarán soluciones para solventar las carencias a las que se enfrentan los intérpretes en la actualidad.

<sup>30</sup> Este concepto aparece explicado con detalle en el capítulo 2 de este trabajo.

<sup>31</sup> Es decir, la interpretación simultánea que se realiza en los medios de comunicación.

Dado el carácter interdisciplinar de esta investigación, los fundamentos teóricos y el marco referencial relativos a cada una de las ramas tratadas en este trabajo serán descritos de manera pormenorizada en cada uno de los capítulos que aparecerán a continuación.

#### **IV. Objetivo general del estudio**

Resulta complicado establecer un único objetivo que destaque sobre los demás para una investigación que trata un campo tan amplio y poco estudiado como es el equipo de la interpretación simultánea y sus implicaciones didácticas. Sin embargo y como se deduce del mismo título, esta obra gira en torno a dos cuestiones principales que marcan las pautas de este trabajo y que se podrían considerar las metas del estudio: el conocimiento del equipo y la didáctica de la interpretación simultánea.

De este modo, **el objetivo principal de esta investigación es analizar detalladamente el equipo de interpretación simultánea para otorgarle la importancia que tiene dentro de la práctica profesional de la modalidad y de la enseñanza.** De esta manera, pretendo poner de manifiesto que los expertos en el campo de la interpretación y en el resto de disciplinas que en ella puedan confluir, han de ser conscientes de la necesidad de disponer de un sistema que, por una parte, sea adecuado a la situación comunicativa en la que vaya a tener lugar la interpretación simultánea y, por otra, cumpla las funciones para las que se ha diseñado de manera eficaz y sencilla.

Por otro lado, otro de los propósitos primordiales de este trabajo es estudiar la vertiente académica de su aplicación, es decir, observar el funcionamiento de las instalaciones con las que están equipadas las universidades españolas para formar a sus alumnos en materia de interpretación simultánea y comprobar si el hecho de disponer de un equipo u otro influye en el aprendizaje de los futuros intérpretes.

#### **V. Objetivos específicos**

Este trabajo tiene como propósito responder a una serie de cuestiones que se formularon en la presentación de la hipótesis y que incluiré a continuación:

- 1) Conocer el origen de los equipos de interpretación simultánea. El primer

objetivo específico de este trabajo es investigar la historia de los equipos, es decir, averiguar cuáles fueron los primeros sistemas documentados y cómo han evolucionado para satisfacer las necesidades lingüísticas que han ido surgiendo en las diferentes situaciones comunicativas.

- 2) Conocer el funcionamiento de los equipos en la época actual. Otro de los propósitos de esta investigación es estudiar de manera clara y científica cómo son los equipos actuales de interpretación simultánea haciendo una descripción de los elementos y dispositivos que lo conforman. Dentro de dicho apartado, resulta de gran relevancia aclarar cuáles son los elementos indispensables y cuáles los accesorios.
- 3) Descubrir las diferencias entre los primeros sistemas y los actuales. Partiendo de los dos objetivos anteriores, pretendo estudiar cómo se crearon los primeros equipos, cuáles eran sus ventajas y sus desventajas y cuáles son los cambios principales que han experimentado en su evolución.
- 4) Destacar la importancia que el equipo técnico tiene para la interpretación simultánea. Importancia que resulta desconocida para muchos fabricantes, organizadores de conferencias e incluso estudiantes y profesores de Traducción e Interpretación. Las conferencias multilingües que tienen lugar en la actualidad se han visto mejoradas gracias a la posibilidad de llevarse a cabo en varios idiomas. Sin el sistema técnico, sería imposible celebrarlas para un público numeroso. Así, con este trabajo pretendo, por un lado, dar a conocer el equipo y concienciar a los profesionales de la necesidad de contar con sistemas adecuados, y por otro, otorgarle el reconocimiento adecuado a un sistema que ha permitido la popularidad de la profesión a través de la simultánea.
- 5) Comprobar en qué medida se ve la enseñanza afectada por la aparición de los equipos. Otro objetivo específico de este trabajo es ver la aplicación didáctica de los equipos de interpretación simultánea. Mi intención ha sido

relacionar la información contenida en los puntos anteriores con la vertiente académica y comprobar cómo la evolución y creación del equipo ha influido en la enseñanza de la materia y también en el interés de los alumnos y de los organizadores de eventos. De este modo, haré un breve recorrido histórico en el que mencionaré cómo se crearon los primeros centros de formación y cómo se instalaron en ellos los primeros sistemas para la simultánea.

- 6) Estudiar los equipos que se utilizan en la actualidad para formar a los futuros intérpretes en España. Asimismo, considero de gran importancia investigar el tipo de sistemas con los que cuentan las universidades públicas españolas para impartir clases de interpretación simultánea. Para cumplir este objetivo, he analizado los equipos que se han instalado en ocho universidades de España que ofertan estudios de Traducción e Interpretación<sup>32</sup> con el propósito de saber qué tipo de formación reciben los alumnos con respecto a las instalaciones en las que en el futuro desarrollarán su labor como intérpretes profesionales. Con este material he podido comprobar las diferencias y similitudes de los equipos de interpretación utilizados en la enseñanza.
  
- 7) Verificar si las nuevas tecnologías se están integrando en el equipo de interpretación. Pretendo estudiar en qué medida pueden aprovecharse los adelantos tecnológicos para la interpretación simultánea y si las nuevas tecnologías están cambiando realmente la concepción actual de la materia y los métodos de enseñanza. Esto me llevaría a plantear el surgimiento de las nuevas modalidades de interpretación simultánea propiciadas por los nuevos dispositivos que se están creando, aunque, posiblemente, se podrá profundizar mejor en este tema en el futuro, cuando dichos adelantos se hayan implantado en el mercado y en las aulas de manera más clara.

---

<sup>32</sup> Dichas universidades son (por orden alfabético): Universidad de Alicante, Universidad Autónoma de Barcelona, Universidad Complutense de Madrid, Universidad de Córdoba, Universidad de Granada, Universidad de Jaime I de Castellón, Universidad de Málaga y Universidad de Pablo de Olavide de Sevilla.

- 8) Poner de manifiesto que la interpretación es una ciencia interdisciplinar. La interpretación, en cualquiera de sus modalidades, se ha visto nutrida de las aportaciones de otras ramas del conocimiento, como por ejemplo, la psicología, la lingüística o la sociología, por mencionar algunas de las más estudiadas. Sin embargo, a poco que nos adentremos en ella, podemos comprobar que se trata de una ciencia que puede entrar en relación con cualquier rama, pues, entre otros motivos, cualquier tema puede ser objeto de una interpretación. Esto nos lleva a pensar que disciplinas como la economía, la política, la medicina, los deportes, la informática, la electrónica, etc. pueden tener mucho que aportar al estudio de la interpretación. De hecho, hay intérpretes que se especializan en algunos campos, pues resulta prácticamente imposible tener un conocimiento cultural tan grande como para poder abarcar cualquier tema que nos surja. En mi caso, he intentado abordar la interpretación desde una perspectiva histórica, técnica, didáctica y empírica, básicamente, pero estoy segura de que podrían utilizarse otras aproximaciones para elaborar estudios más completos que nos permitan conocer campos de la interpretación aún no explorados.
- 9) Destacar la necesidad de realizar más estudios en los que la interpretación confluya con otras materias. Por último, pretendo resaltar la importancia de que se inicie un camino conjunto entre varias disciplinas cuyo resultado sea la realización de trabajos que proporcionen enfoques más enriquecedores que desemboquen en una mejor comprensión y aplicación de la interpretación en todos los niveles.

## **VI. Justificación del estudio**

### **a) Motivación**

La razón primordial por la que me decidí a elaborar este estudio es la falta de trabajos que traten sobre el equipo de interpretación simultánea, material indispensable para la realización de esta modalidad. El mundo de la interpretación se ha visto



---

revolucionado a partir del surgimiento de la tecnología que permite realizar la conocida interpretación simultánea. Ésta es una profesión joven que se basa en el uso de material tecnológico para hacer llegar al intérprete el discurso de un orador y su *traducción*<sup>33</sup> a los oyentes de la lengua meta. A pesar de tratarse de un modo de interpretación totalmente dependiente del equipo técnico, los trabajos y artículos dedicados a éste son escasos, y éste es el motivo principal que me impulsa, apoyada por mi directora, a realizar este *Estudio sobre el Equipo de Interpretación Simultánea y sus implicaciones didácticas*.

Sin lugar a dudas, cada día salen al mercado productos tecnológicos nuevos y mejores que nos invaden de forma constante y los profesionales debemos adaptarnos a ellos y aprender a usarlos con presteza. Sin embargo, la evolución que hasta ahora ha experimentado el equipo técnico que se utiliza en la interpretación simultánea parece ser insuficiente.

Por desgracia, las primeras cabinas utilizadas en los juicios de Núremberg no eran muy diferentes de las que algunas veces se instalan en el mercado español. En este trabajo pretendo hacer una comparación y un estudio detallado sobre sus diferencias y similitudes.

La tecnología ha avanzado enormemente en los últimos treinta años y la interpretación simultánea debe beneficiarse de ésta tanto como el resto de disciplinas, más aún teniendo en cuenta que sin esta tecnología no sería posible.

Resulta imprescindible realizar estudios sobre este tema para comprobar las carencias, analizar las necesidades de este equipo de forma científica y tener en cuenta las mejoras que estas nuevas tecnologías pueden ofrecer a sus usuarios, así como sus desventajas e inconvenientes, pues sólo de este modo podremos subsanarlas o perfeccionar los sistemas para obtener el mejor rendimiento y una mejor calidad, por un lado, y concienciar a los usuarios de la importancia del empleo de un material adecuado, por otro.

Además, creo que se trata de un tema de estudio que siempre estará de actualidad, dado que la tecnología evoluciona sin cesar y, por lo tanto, abrirá puertas para trabajos

---

<sup>33</sup> Utilizo la palabra *traducir* en vez de *interpretar* para no elaborar una definición que contenga el vocablo que pretendo explicar.

posteriores, ya que éste pretende ser un estudio que forme parte del comienzo de la investigación empírica en la línea didáctico-tecnológica de la interpretación.

#### b) La importancia del equipo en la interpretación simultánea

La interpretación simultánea, por definición, se basa en la traducción que se efectúa, de forma oral e inmediata, del discurso que el orador pronuncia en un idioma dado a otro<sup>34</sup>. Así, para que este proceso se lleve a cabo necesitamos imperativamente el uso de un material que permita al intérprete escuchar al orador y que a la vez haga que el público escuche al intérprete, por lo tanto la utilización de un equipo de interpretación simultánea es básico e imprescindible para el ejercicio de la profesión. Es más, para muchos investigadores y expertos, el primer requisito para que la interpretación sea satisfactoria es que el intérprete haga el mejor uso posible del equipo del que dispone: "*First, you should stack all the cards in your favour by making the best possible use of the equipment available*" (Jones, R., 2002: 67). También prueba de esto es que en la mayoría de los estudios empíricos llevados a cabo sobre la interpretación simultánea se especifica el equipo que se utiliza para efectuarse y, dependiendo de las características del mismo, las conclusiones extraídas son más válidas o menos. Así lo demuestra, por ejemplo, la siguiente cita de Robin Setton, en la que deja constancia de las limitaciones del estudio de campo con cuestiones técnicas: "*Equipment, recording, timing and transcription technical conditions and interpreters' equipment were as used in professional practice. Acoustic conditions were mostly good, but not sufficient for precise phonograph, phonetic or pause measurement*" (Setton, R., 1999: 111).

---

<sup>34</sup> Algunos autores destacan que existen cuatro submodalidades para realizar interpretación simultánea: la interpretación a la vista, la interpretación de lengua de signos, la interpretación de susurro, que a su vez se divide en dos subcategorías: "*voicing whispering*" y "*whispering with portable equipment*" (Pöchhacker, F., 2004: 20) y la interpretación en cabina (Iglesias, E., 2007: 155). En este trabajo me centraré exclusivamente en la interpretación simultánea de idiomas que requiere el uso de equipo, es decir, la simultánea en cabina y la interpretación de susurro con equipo portátil. La interpretación a la vista queda excluida por tratarse de una modalidad híbrida entre la traducción y la interpretación, y la lengua de signos no se incluye por no quedar definida dentro de la interpretación de idiomas orales.

Sin embargo, no siempre ha sido así. Por ejemplo, en los primeros ensayos de interpretación simultánea en 1926 o en el VI Congreso de la Internacional Comunista de 1928 no se usaron algunos de los elementos que actualmente forman parte de cualquier sistema técnico de interpretación, por básico que éste sea<sup>35</sup>. Me estoy refiriendo a los auriculares. Esto se debe sin duda a que la interpretación, y por lo tanto su equipo, se hallaban aún en sus fases experimentales, fases en las que todavía no se había probado lo suficiente y que sirvieron para poner de manifiesto la necesidad de añadir estos elementos indispensables.

A poco que imaginemos la situación, podemos comprender que la falta de auriculares ocasionaba grandes problemas a todos los participantes de ese acto de comunicación lingüística: por una parte, al público o auditorio, que tenía dificultades a la hora de comprender el discurso meta; por otra, al orador, que oía al intérprete susurrando, y también a éste, pues si la actividad de escucha y producción oral es complicada de por sí, basta añadir las interferencias y los ruidos para comprender los problemas de concentración y de calidad de la emisión al efectuar la tarea.

Lo mismo ocurre con el resto de componentes. Por ejemplo, si no hay micrófonos, los discursos no pueden llegar directamente a sus respectivos oyentes (oyente origen y oyentes meta), por lo tanto, vuelve a producirse la superposición de voces hablando en diferentes idiomas y el caos acústico que imposibilita la comprensión. Y ¿de qué serviría tener auriculares y micrófonos si no disponemos de una consola que nos permita sintonizar el canal que deseamos oír? En resumidas cuentas, basta que un elemento del equipo falle o no se haya instalado para que la interpretación no pueda efectuarse de manera satisfactoria. Por lo tanto, la importancia del equipo para que la interpretación simultánea pueda realizarse es vital.

Es más, podemos comprobar que la interpretación simultánea y su equipo están tan estrechamente ligados que la una no existiría sin el otro, ni viceversa. Por este motivo, aunque en este trabajo me centraré en el estudio del equipo, en numerosas ocasiones me referiré a la modalidad, especialmente en el capítulo dedicado en esencia a la historia, pues es compartida. De todas formas, el hecho de que trate la interpretación

---

<sup>35</sup> Para más detalles, véase el capítulo 1 de este trabajo.

simultánea en este trabajo resulta obvio, ya que hablar del instrumento que permite practicar una profesión es también hablar de ésta.

## **VII. Metodología**

### **a) Estructuración del estudio**

Para lograr el cumplimiento de los objetivos descritos anteriormente, me propongo adentrarme en el estudio del equipo de interpretación simultánea de manera pormenorizada, comenzando con una breve perspectiva histórica sobre la interpretación de conferencias en la que se narrarán los inicios de la interpretación simultánea, la creación de los primeros equipos y su evolución<sup>36</sup>.

A continuación, describiré y clasificaré los componentes que conforman los sistemas de interpretación simultánea en la actualidad, así como su funcionamiento concreto, la repercusión de los avances técnicos en los equipos, la influencia de las nuevas tecnologías aplicadas, las nuevas submodalidades que se derivan de éstas y sus aplicaciones (capítulo 2).

Después, incluiré una sección empírica estrechamente relacionada con la enseñanza de la interpretación en la que narraré los orígenes de los estudios de interpretación simultánea y resumiré las diferentes metodologías didácticas usadas en las principales escuelas (capítulo 3), que contará con dos estudios de campo: por una parte, un apartado dedicado a la descripción de los equipos de los que disponen las universidades españolas y las opiniones que a los profesores encargados de impartir la materia les merecen (capítulo 4) y, por otra, un experimento llevado a cabo con los alumnos de la Universidad para la que trabajo, la Universidad de Córdoba, en el que comprobaremos si existen diferencias de actuación entre un ejercicio realizado con un equipo de interpretación informático y otro de consola tradicional (capítulo 5).

Así, el trabajo constará de cinco capítulos dedicados a las cuestiones que acabo de mencionar y un apartado de conclusiones en el que expondré detalladamente mis valoraciones finales en lengua española e inglesa (para la consecución de la mención

---

<sup>36</sup> A estas cuestiones dedicaré el primer capítulo de esta tesis doctoral.

europea en el título de doctor). Además, he incluido siete anexos enumerados según el orden de aparición dentro del estudio. El primero de ellos es un listado aclaratorio que contiene una serie de términos técnicos relativos a la didáctica de la interpretación simultánea. El segundo es el instrumento que he utilizado para conocer el grado de satisfacción del profesorado con respecto a los equipos. El tercero es el formulario descriptivo de los equipos de las universidades que he visitado y el cuarto es la hoja de evaluación de los ejercicios junto con las instrucciones para su correcta cumplimentación. El quinto anexo son las autorizaciones de las empresas colaboradoras que me han cedido su material para elaborar este estudio, así como las de los alumnos que han participado en el experimento. El sexto anexo contiene la transcripción de los discursos originales de dicha prueba y en el séptimo, que aparece en formato Cd al final de este trabajo, he incluido los materiales recopilados en tres carpetas: una con los archivos de audio de cada una de las pruebas que componen el experimento con el alumnado (únicamente se muestran las interpretaciones de los sujetos que han participado). Dicho material contiene a su vez dos carpetas (“S. Michel” y “Marolles”), que se corresponden con las dos pruebas efectuadas. Además, en este anexo se halla otra carpeta que contiene los cuestionarios cumplimentados por los profesores que han contribuido en el experimento relativo al grado de satisfacción de los equipos. Por último, aparece otra carpeta que contiene las cuatro hojas de evaluación cumplimentadas por los evaluadores del experimento del capítulo quinto. De este modo cualquier persona que desee comprobar la validez de los experimentos puede verificar los datos originales de manera objetiva.

Como puede extraerse de la información anteriormente descrita, esta investigación engloba diversas materias, lo cual supone un tratamiento diferente para cada tipo de información y conlleva el uso de una metodología distinta a la hora de buscar material, organizarlo y extraer conclusiones, según se trabaje en una rama u otra.

#### **b) Diseño de las técnicas metodológicas**

De acuerdo con Pöchhacker, existen tres tipos de enfoques metodológicos dentro de los estudios de interpretación: el trabajo de campo, iniciado por Paneth (en 1957) y que consiste básicamente en la visita a centros de enseñanza; la entrevista o

cuestionario, introducida por Oléron y Napon (1965/2002) y los experimentos realizados tanto con profesionales como aprendices de la profesión (Pöchhacker, F., 2004: 64). En este trabajo aparecen las tres modalidades metodológicas: en primer lugar, la descripción de los equipos de ocho universidades públicas españolas que ofertan la asignatura “interpretación simultánea” en sus planes de estudios, para lo cual he realizado un formulario criterial. En segundo, la encuesta, elaborada a través de un test, en la que los profesores encargados de impartir las asignaturas de interpretación simultánea valoran los equipos de los que disponen sus centros de enseñanza. Y en tercer lugar, incluyo un experimento llevado a cabo con mis alumnos de interpretación simultánea, modalidad francés lengua B del curso académico 2009/2010, cuyo objetivo es comprobar si existen diferencias en la actuación de los estudiantes al trabajar en diferentes equipos electrónicos.

De este modo, el trabajo de campo de este estudio puede definirse como descriptivo-observacional, ya que su punto de partida es la recogida sistemática de datos en los tres tipos de situaciones que acabo de explicar. Para ello, he recurrido a herramientas propias de las Ciencias Sociales, como son los cuestionarios-formularios y las entrevistas semiestructuradas (llevadas a cabo, sobre todo, a través de correos electrónicos y en persona).

En este apartado voy a esbozar la metodología utilizada para los tres tipos de trabajos empíricos realizados (que suponen tres de los anexos de esta investigación), pues la información detallada aparece descrita en los capítulos dedicados a los mismos<sup>37</sup>:

1) La descripción de los equipos de las universidades públicas españolas (Anexo III). En primer lugar, cabe destacar que no he encontrado ningún material de recopilación de datos que se adaptase plenamente a las necesidades de este trabajo y por esta razón decidí elaborar un formulario criterial para mi propio uso que contuviese los ítems<sup>38</sup> adecuados para el primer estudio de campo. Con estas herramientas pretendo describir de manera científica, sistemática y organizada los equipos de interpretación

---

<sup>37</sup> Los resultados que he obtenido tras su análisis se exponen en las conclusiones de este trabajo.

<sup>38</sup> Este término es el que se emplea para designar los puntos que aparecen en los cuestionarios dentro del lenguaje propio de las Ciencias Sociales y Psicología.

simultánea de las ocho universidades públicas españolas que he visitado y que suponen una representación de las facultades que ofrecen la interpretación simultánea como asignatura en sus planes de estudio a nivel de grado en el panorama nacional. A pesar de que el objetivo de este formulario no sea el de obtener una respuesta por parte de varios sujetos, pues lo he utilizado únicamente yo para realizar las descripciones de mis visitas, he considerado oportuno realizarlo para que el análisis fuera lo más homogéneo posible.

De este modo, hay una primera sección de tipo abierto en la que he ido anotando información relativa al tipo de instalaciones<sup>39</sup>: ubicación, tipo de sala o salas y asignaturas de interpretación simultánea ofertadas. En la segunda, aparecen los ítems, esta vez de tipo cerrado y descriptivo, que se corresponden con la clasificación previamente realizada acerca de los elementos que conforman los equipos de interpretación simultánea (que clasifiqué en el capítulo 2 de este trabajo), es decir, “componentes principales” y “componentes secundarios”.

2) *Percepción de los equipos descritos por parte del profesorado que los utiliza para impartir su docencia* (Anexo II). Para conseguir este objetivo también he elaborado un cuestionario, preparado para el envío telemático, que se compone de unas breves instrucciones acerca de su cumplimentación y seis preguntas (de las cuales sólo la cuarta es de tipo abierto) con las que pretendo conocer el grado de satisfacción de los docentes con respecto a los sistemas que utilizan para formar a sus alumnos<sup>40</sup>.

3) *Experimento de interpretación simultánea con diferentes equipos electrónicos*. A este estudio de campo le he dedicado todo un capítulo de esta investigación, pues su tipología es diferente a las anteriores, ya que se trata de un trabajo en el que la valoración de los ejercicios realizados por la muestra (que debe ser lo más homogénea posible) por parte del investigador ha de ser completamente objetiva. Asimismo,

---

<sup>39</sup> Es de tipo abierto porque en cada centro se daba una casuística diferente y resultaba poco práctico crear cuestiones de tipo cerrado.

<sup>40</sup> La descripción detallada de la metodología del Anexo II (entrega, muestra, variables, etc.) aparece en el capítulo 4 de este trabajo.

considero que es de gran relevancia explicar detalladamente todas estas cuestiones a fin de que se pueda comprobar su validez.

Para poder analizar los resultados que se extraen de la utilización de un tipo de equipo u otro es necesario evaluar también la actuación de los alumnos en cada uno de ellos. Esto me ha llevado a plantearme varios conceptos relacionados con la didáctica (sobre los que reflexiono en el capítulo 5), entre ellos el de evaluación y corrección. Precisamente para poder valorar de forma objetiva cada una de las pruebas de interpretación he contado con la ayuda de dos evaluadores externos, profesores de interpretación en la combinación lingüística requerida, que se han encargado de calificar cada uno de los ejercicios realizados por mis alumnos, de manera anónima, en ambos sistemas. Con el fin de que los datos fueran lo más homogéneos posible, los evaluadores han utilizado una misma hoja de evaluación: el documento que he creado y empleo para la corrección de ejercicios de clase. Dicho documento se basa en la calificación a partir de los aciertos y errores cometidos por el alumno y se estructura en cuatro apartados diferentes: comprensión, producción, lengua y aciertos (Anexo IV). De este modo, ni mis opiniones personales sobre los equipos ni la trayectoria de los estudiantes han influido en los resultados del experimento de este trabajo.

### **c) Recopilación y análisis del material**

La redacción de este trabajo de investigación se ha llevado a cabo realizando una búsqueda *top-down*, es decir, de lo más general, que en este caso suponía conocer el equipo de la interpretación simultánea y sus implicaciones didácticas, a lo particular: responder a cada una de las cuestiones expuestas en la hipótesis inicial.

El primer paso para recopilar los datos que se incluyen en la obra ha sido buscar libros de referencia, artículos, ponencias y comunicaciones sobre interpretación, tanto impresas como digitales, teniendo cuidado al seleccionar el tipo de material y las páginas web que consultaba, pues resulta importante ser consciente de las dificultades que este medio de comunicación plantea y de la falta de rigurosidad científica de algunas de las informaciones que aparecen en la red. Mediante este proceso, he podido adentrarme en la materia de forma más profunda y conocer cuáles son las tendencias



actuales, qué se ha investigado hasta ahora y cuáles son los autores más citados o que más han escrito sobre el tema.

A continuación especificaré, apuntando algunas obras de referencia a las que hacía mención más arriba, qué tipo de material he consultado para cada parte del trabajo:

1) **Capítulo 1.** Para la primera sección de esta investigación, que se centra en la historia de la interpretación simultánea y por tanto, en la historia de su equipo, me he basado sobre todo en las publicaciones del profesor Jesús Baigorri, historiador e intérprete de las Naciones Unidas, concretamente en dos libros titulados “*La Interpretación de conferencias: El nacimiento de una profesión. De París a Nuremberg*” e “*Interpreters at the United Nations: A history*” que contienen información muy valiosa para asentar la base histórica de esta investigación, pues muchos de los documentos escritos por los fabricantes de los primeros sistemas (por ejemplo, el expediente *Filene Experiment*) de los que disponen algunos organismos oficiales no pueden consultarse de forma pública. Para la composición de este mismo apartado también analicé frecuentemente la obra de la investigadora Francesca Gaiba titulada “*The Origins of Simultaneous Interpretation: The Nuremberg Trial*”.

2) **Capítulo 2.** Para la segunda parte, he estudiado principalmente la información que se ofrece en la página de la Asociación Internacional de Intérpretes de Conferencias, así como las Normas ISO referentes a las regulaciones y aspectos de homologación de equipos. Dentro del apartado relativo a la descripción de los componentes del sistema de interpretación simultánea, me gustaría destacar que he leído las categorizaciones previas, especialmente aquéllas que atienden a la instalación (que son las que utilizan los fabricantes y empresas de equipos), pero en vista de que éstas resultaban insuficientes para organizar este trabajo, he diseñado una nueva basada en la función y los contextos de utilización de los diferentes equipos y también de sus componentes. Para crear esta clasificación, he observado los equipos existentes en la actualidad y la terminología y dispositivos que las compañías ofrecen. De este modo, he utilizado las páginas de empresas encargadas de la fabricación y alquiler de equipos, con las que he contactado personalmente en algunas ocasiones a fin de obtener permisos para la inclusión de fotografías e información acerca del funcionamiento de sus

---

sistemas. A continuación, para adentrarme en los aspectos más técnicos y especializados, he contado con la opinión y revisión de un experto en electrónica, el doctor Mariano Fernández Navarro perteneciente al Departamento de Ingeniería de Comunicaciones de la Facultad de Telecomunicaciones de la Universidad de Málaga.

3) **Capítulo 3 y Anexo I.** Para la redacción del apartado que trata sobre la enseñanza he consultado varias obras de referencia de profesores e investigadores en interpretación, como Pöchhacker, Seleskovitch, Bassnett, etc., autores de reconocido prestigio dentro de la materia, que me han aportado una visión general sobre la historia de la enseñanza, métodos, habilidades necesarias, entre otras, y me han proporcionado ideas para aplicar esos conocimientos a la utilización y desarrollo de los equipos dentro del ámbito de la formación de intérpretes. Sin duda, ésta es la rama sobre la que más se ha investigado dentro de los estudios de interpretación y, por esto, resulta menos complicado encontrar publicaciones al respecto.

Además, para completar el apartado en el que expongo resumidamente las metodologías utilizadas en las universidades del mundo para enseñar la interpretación simultánea, he consultado sus páginas web oficiales y he mantenido correspondencia electrónica al menos con un profesor de cada uno de los centros que menciono a lo largo del capítulo. Muchos de ellos me han facilitado las programaciones y otros materiales que utilizan para impartir sus clases que, en la mayoría de las ocasiones, son inéditos.

4) **Capítulo 4.** Para recopilar la información que se muestra en este capítulo he visitado personalmente las instalaciones de ocho universidades públicas españolas donde se imparte la asignatura “interpretación simultánea” dentro de la licenciatura de Traducción e Interpretación. En cada una de ellas, he adquirido información sobre los equipos a través del formulario criterial y con la ayuda de los profesores y técnicos que me han acompañado a observar los sistemas.

Esta experiencia ha resultado ser muy enriquecedora para el trabajo, pues en primer lugar me ha brindado la oportunidad de analizar los equipos reales de interpretación que se utilizan para la formación de intérpretes y de investigar los primeros materiales en los que los futuros intérpretes aprenden a desarrollar su labor. La instalación de dichos equipos supone un reto para los centros, pues muchos los están

empleando por primera vez y se enfrentan ante la dificultad de escoger los sistemas más adecuados a sus planes de estudio, a las demandas del mercado y a las propias ofertas tecnológicas que recientemente están surgiendo.

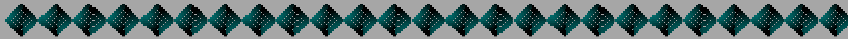
En segundo lugar, me ha permitido conocer las necesidades y las carencias que los equipos presentan y las opiniones de los profesores y especialistas que trabajan con éstos día a día.

Asimismo, a fin de complementar la información recopilada a través del cuestionario, he tomado fotografías para mostrar el aspecto y la forma de todos los elementos que quería describir.

5) **Capítulo 5.** Para poder cumplir con los objetivos marcados y comprobar si la utilización de un tipo u otro de equipo influye en el aprendizaje de la IS, diseñé un experimento de campo contando con la ayuda de los técnicos de sonido, de dos profesores-evaluadores de interpretación y de mis alumnos de interpretación simultánea de cuarto curso. Así, me centré en la recopilación y extracción de datos a partir de los instrumentos de medición que los evaluadores habían completado. Dicha información ha sido tomada a través de grabaciones (que junto a la transcripción de los discursos, conforman el Anexo VI de este trabajo) y valorada con la hoja de evaluación (Anexo IV).

De esta manera, la investigación se ha visto enriquecida por la colaboración de expertos en las materias que en el trabajo se tratan: intérpretes profesionales, profesores especialistas en varios campos (didáctica, filología, idiomas, traducción e interpretación, ingeniería de telecomunicaciones, documentación o nuevas tecnologías), fabricantes de materiales electrónicos, empresas encargadas del suministro de sistemas de interpretación, psicólogos y alumnos que cursan la interpretación simultánea.

# CAPÍTULO 1



## Índice de contenidos de la sección

### **Capítulo 1: La historia**

- 1.1. Breve perspectiva histórica de la interpretación simultánea
- 1.2. La evolución: Los equipos más importantes de la IS
  - 1.2.1. Primer equipo: OIT y SDN
  - 1.2.2. Equipos no genuinos
  - 1.2.3. El equipo de los juicios de Núremberg
  - 1.2.4. El primer equipo de las Naciones Unidas
  - 1.2.5. Otros equipos

## CAPÍTULO 1: LA HISTORIA

*“Es, pues, de creer que las necesidades dictaron los primeros gestos,  
y que las pasiones arrancaron las primeras voces”.*

*(Rousseau, J.J., 1781-2006: 9)*

### 1.1. Breve perspectiva histórica de la interpretación simultánea

La interpretación de lenguas existe desde hace tanto tiempo que seguramente no podríamos calcular ni siquiera una fecha aproximada para su nacimiento, pues esto sería como intentar adivinar cuándo entraron en contacto unas tribus con otras. Desde esas etapas iniciales de la intermediación cultural, la figura del intérprete ha sido imprescindible. Ahora bien, podemos encontrar autores que tienen una visión más romántica de la profesión y consideran que se necesitaría una persona que actuara como enlace para poder transmitir conocimientos, ideas y establecer enriquecedores vínculos entre los diferentes núcleos, y otros que abordan el tema desde una perspectiva más pragmática y estiman que el intérprete sería simplemente un instrumento para realizar transacciones comerciales, delimitar territorios o llegar a acuerdos de cualquier tipo, dependiendo de las necesidades concretas de cada pueblo:

*...The profession of interpreting is a very old one, it came into existence when the first contacts were established between human groups speaking different languages. It is also one of the finest of professions since its aim is to draw people together and enable them to establish a closer understanding of one another. By eliminating the language barrier that separates them, the interpreter directly ushers men and women into the thoughts of others, and thus performs the function of an intermediary, enabling their minds to achieve intellectual communion.*

*(Shahat, S., 2009: en línea).*

En definitiva, para llevar a cabo la datación histórica del surgimiento de la interpretación deberíamos conocer previamente cómo surgió el lenguaje o cómo se inventaron las lenguas, y eso sería tema para otro estudio. Sin embargo, sí resulta factible calcular la fecha aproximada del surgimiento de la interpretación simultánea para la que se necesita equipo técnico.

No obstante, antes de adentrarnos en su historia, sería conveniente destacar dos cuestiones fundamentales. La primera es que para que surja una nueva creación debe existir una dificultad o una carencia previa. En el caso de la interpretación simultánea, esa necesidad proviene esencialmente de la lentitud de las interpretaciones consecutivas que se realizaban en las conferencias internacionales y de la conveniencia de la simultaneidad en el uso de varias lenguas. Por lo tanto, podemos afirmar que la interpretación simultánea nació con vistas a ser utilizada en reuniones internacionales de alto nivel.

De esta forma, resulta importante señalar que la necesidad de interpretación en dichos eventos no surgió hasta después de la Primera Guerra Mundial, concretamente en la Conferencia de París de 1919, pues antes de esta época el francés era la única lengua oficial de la diplomacia y a partir de este momento el inglés comenzó a compartir ese estatus. Con la instauración de la Liga de Naciones, el Tribunal Internacional de Justicia y la OIT, las relaciones entre estados cambiaron para siempre, y el inglés y el francés se convirtieron en las lenguas de la diplomacia. Pero entonces no se utilizaba ningún material especial para la interpretación:

*...For most of its history, interpreting did not require any technical tools. Except for the interpreter's notepad and pen, this was true until well into the twentieth century, when professional conference interpreting began to emerge.*

(Hamidi, M. y Pöchhacker, F., 2007: en línea)

La segunda cuestión es que hasta 1919 la profesión de intérprete no existió como tal, o por decirlo de otro modo, los intérpretes hasta entonces eran profesionales en otras materias que por algún motivo conocían varias lenguas y eran capaces de actuar como intérpretes en determinadas ocasiones, pero su labor no se consideraba un trabajo, es decir, no existía la figura del intérprete como profesional en sí mismo. Esto nos parece

un dato importante, pues estamos estudiando de forma científica una profesión muy reciente y, al mismo tiempo, un trabajo que se lleva realizando desde tiempos inmemoriales. Esas primeras personas que se dedicaron a la interpretación eran individuos capaces de manejar varias lenguas y con una gran cultura general, miembros del ejército, diplomáticos, hijos de personas exiliadas o refugiados, etc., con grandes habilidades oratorias, entre otras, que se consideraban un don innato que no se podía aprender. De este modo, podemos afirmar que la profesión de intérprete empezó a perfilarse en las primeras reuniones de la SDN, donde por primera vez se crearon puestos permanentes de intérpretes de conferencias con estatuto de funcionarios internacionales, si bien en principio se decidió adoptar la interpretación consecutiva<sup>41</sup> o de susurro<sup>42</sup>, que es la que se había utilizado desde siempre, pues aún no se conocían otras modalidades.

Sin embargo, estas formas de interpretación resultaban insuficientes, pues alargaban las reuniones. Hacía falta un sistema mediante el cual se recortara el tiempo de la interpretación. Así, poco a poco, esta necesidad se hizo cada vez más acentuada y es la que llevó a plantear la posibilidad de resolver la cuestión creando un equipo que permitiera reproducir el discurso en otra lengua a la vez que éste se estaba pronunciando.

Como ya apuntaba en el capítulo introductorio, los encargados de hacer esta idea realidad fueron Filene y Finlay, quienes inventaron un sistema que, formado por cables,

---

<sup>41</sup> La interpretación consecutiva consiste en “*la escucha activa de segmentos relativamente largos de discurso, generalmente durante los cuales se toman notas, para luego repetir lo que el orador ha dicho en la lengua meta. La cantidad de palabras que se han de interpretar puede variar de manera considerable, así como el grado y el tipo de notas*”. Esta definición es una traducción de Francesca Gaiba (Gaiba, F., 1998: 247).

<sup>42</sup> También conocida como *chuchotage* o *whispering*, es “*un tipo periférico de interpretación simultánea. Se utiliza generalmente cuando no es posible usar equipo complementario, por ejemplo, cuando se necesita interpretar para dos o tres personas que hablan lenguas minoritarias. El hecho de que el intérprete tenga que susurrar significa que la distancia física entre éste y el receptor de la traducción no puede ser demasiada*”. Esta definición es una traducción de Franz Pöchhacker (Pöchhacker, F. y Shlesinger, M., 2002: 222-223). Aunque como he mencionado en la introducción de este trabajo, este mismo autor distingue dos categorías dentro de la modalidad de susurro (“*voicing*” y “*with portable equipment*”) en una obra posterior.



micrófonos y auriculares, permitía hablar y escuchar al mismo tiempo. Este equipo se utilizó por primera vez en 1927 en la OIT y, con el paso del tiempo, se fue perfeccionando. Más tarde, la empresa IBM se hizo con los derechos de explotación y se encargó de introducirlo en el mercado y popularizarlo.

No obstante, la interpretación simultánea tal y como hoy la conocemos se utilizó y perfiló por primera vez entre el 20 de noviembre de 1945 y el 1 de octubre de 1946, es decir, durante los juicios de Núremberg. Cuando comenzaron los preparativos para establecer este tribunal de guerra, se hicieron patentes las nuevas necesidades lingüísticas que éste iba a traer consigo y las similitudes que éste podía tener a ese nivel con las reuniones internacionales, pues se había acordado que los acusados tenían derecho a un juicio que pudieran entender y que se llevara a cabo de forma ágil para reducir costes, tiempo y mantener la atención de los medios de comunicación. Por esta razón, se resolvió que la interpretación consecutiva no resultaría apropiada para este caso, pues tras realizar un cálculo del tiempo que se tardaría en hacer tres consecutivas después de cada discurso, los organizadores comprendieron que los juicios se habrían prolongado demasiado, ya que debían interpretarse en cuatro lenguas (inglés, alemán, ruso y francés), y fue así como se tomó la decisión de usar la interpretación simultánea.

Para la mayoría de los investigadores, este hecho histórico de importancia mundial supone un antes y un después en la historia de la interpretación, esencialmente porque se demostró que era posible efectuar la nueva modalidad, la interpretación simultánea. Los medios de comunicación se encargaron de anunciar al mundo su nacimiento y los propios juicios fueron la escuela donde aprendieron el oficio algunos de los intérpretes que luego trabajarían para las Naciones Unidas.

Aún así, aunque para muchos la interpretación simultánea nació oficialmente en los juicios de Núremberg, debemos tener presente que esa modalidad propiciada por el equipo técnico del que he hablado surgió a raíz de la creación del sistema que la OIT había impuesto anteriormente en sus reuniones anuales.

De todas formas, me parece innegable que 1946 fue una fecha clave para la interpretación simultánea, pues ya se habían celebrado algunos de los juicios de Núremberg y la nueva técnica y su equipo habían funcionado con éxito.

Al mismo tiempo, la nueva modalidad trajo consigo la discordia en la profesión, ya que, aunque la mayoría de los intérpretes terminaron adaptándose a ella, una gran parte del colectivo la consideraba una experiencia incómoda y una pérdida de categoría, pues al practicar la interpretación simultánea, el intérprete ya no era la figura visible que subía al pódium a pronunciar el discurso, sino la voz secundaria que traducía. Además, como suele ocurrir a lo largo de la historia, se produjo un rechazo a la innovación tecnológica y se criticó fuertemente la introducción de un equipo que para los veteranos no hacía más que crear problemas, aumentar el cansancio y mecanizar la profesión. Esta lucha entre las dos modalidades es uno de los hechos más destacados en la historia de la interpretación.

Sin embargo, al año siguiente, en 1947, en la Asamblea de Naciones Unidas de Flushing Meadows, la interpretación simultánea causó un gran furor y a partir de entonces se formó una sección común para las dos modalidades, que habían estado separadas. De esta manera, los intérpretes que aspiraran a esos puestos de trabajo debían manejar ambas técnicas. Prueba de ello es que el Secretario General Adjunto de las Naciones Unidas, Adrian Pelt, exigía a todos los intérpretes a su cargo que se convirtieran en *anfibus*<sup>43</sup> de los dos métodos.

A partir de ese momento, la interpretación simultánea se consolidó como método preferente de interpretación con respecto a la interpretación consecutiva. Sólo el Consejo de Seguridad de las Naciones Unidas mantuvo esta última técnica para traducir las declaraciones de sus miembros (para las de los países no miembros se usaba la interpretación simultánea).

De este modo, la interpretación simultánea, como hemos visto, comenzó a utilizarse en las asambleas de las organizaciones internacionales, pero con el tiempo se fue instaurando en otras organizaciones, tanto gubernamentales como no gubernamentales, por ejemplo, en la Unión Interparlamentaria, la Cámara de Comercio Internacional, en organizaciones sindicales, en tribunales, parlamentos, congresos, etc.

Así, en cuestión de unos años y de manera relativamente rápida, la interpretación simultánea fue adoptándose como método preferente y predominante de interpretación

---

<sup>43</sup> Palabra literal del Secretario que aparece entrecomillada en el artículo de referencia (Keiser, W., 2004: 36).

cada vez en más situaciones y expandiéndose por el mundo, de tal modo que en la actualidad la interpretación consecutiva ha quedado relegada a las negociaciones bilaterales y a algunas conversaciones de alto nivel.

## 1.2. La evolución: los equipos más importantes de la IS

Para examinar de manera clara y científica la evolución que los equipos de interpretación simultánea han experimentado, hay que analizar los componentes que formaban los dispositivos más relevantes desde su creación hasta nuestros días.

En este apartado voy a estudiar detenidamente algunos de los equipos más importantes de la historia de la interpretación simultánea.

### 1.2.1. Primer equipo: OIT y SDN<sup>44</sup>

El equipo que se utiliza en interpretación simultánea, al igual que la propia técnica, es bastante reciente, pues cuenta con menos de un siglo de antigüedad. Según las fuentes que he consultado, la primera idea que llegó a materializarse y a tener éxito a este respecto surgió de Edward Filene, empresario de Boston que había asistido a las asambleas de la SDN y había atestiguado los inconvenientes de la interpretación consecutiva<sup>45</sup>.

---

<sup>44</sup> Sociedad de Naciones. A partir de este momento utilizaré las siglas para referirme a ambas organizaciones.

<sup>45</sup> André Kaminker, uno de los primeros intérpretes de simultánea de la historia y fundador, entre otros, de la AIIC, describe el equipo y atribuye la autoría a Filene y Finlay y pone en duda el hecho de que el nuevo sistema se tratase de un invento en sí, pues en realidad los componentes del equipo existían de forma previa y la originalidad de los inventores consistía en haber utilizado esos elementos juntos. Esta opinión se pone particularmente de manifiesto en una conferencia que el intérprete pronunció en la Universidad de Ginebra en 1955: “[L’interprétation simultanée] *ce n’est pas là une chose tout à fait nouvelle, cela date d’il y a longtemps déjà. C’est vers 1926 ou 1927 qu’un homme qui s’appelait Filene...d’accord avec un ingénieur électricien, M. Finley [sic] a inventé, ou a eu l’idée qu’il devait être sans doute possible d’écouter d’une oreille et de traduire en même temps dans une autre langue. Il s’en est ouvert à Thomas Watson qui est le président, encore aujourd’hui, de la “International Business Machines Corporation”*”(Gaiba, F., 1998: 30). Lo cierto es que, independientemente de su originalidad,

En 1924 este empresario propuso al Secretario General de la SND, Eric Drummond, la posibilidad de utilizar un equipo que acortara el tiempo de la interpretación de conferencias tal y como se conocía hasta entonces. Filene expuso sus ideas a científicos tan conocidos como Thomas A. Edison, entre otros, pero por motivos que desconocemos, ninguno de ellos se aventuró en el proyecto. A pesar de todo, Filene no se dio por vencido e intentó utilizar un sistema de cables y micrófonos rudimentarios en la SDN. Como la idea no fue del agrado de los superiores, se puso en contacto con la OIT, donde por fin aceptaron equipar algunos escaños de la sala de conferencias con ese sistema. Así, los delegados utilizaron unos cascos receptores que estaban conectados a un micrófono situado cerca del orador y por el que el intérprete efectuaba la traducción del discurso. Por lo tanto, éste es el germen del equipo de interpretación simultánea, el primer intento de creación de un sistema para interpretación del que tenemos constancia<sup>46</sup>. Éste, conocido con el nombre de “*telephonic interpretation system*” o “*hushaphone*<sup>47</sup> *Filene-Finlay*”<sup>48</sup>, se puso en funcionamiento en 1926, aunque en las primeras pruebas no se practicó la interpretación simultánea como la conocemos actualmente, sino que se hizo traducción a la vista de las notas tomadas a través de un registro estenográfico o se procedió a la lectura de una traducción elaborada de antemano al mismo tiempo que se pronunciaba el discurso original.

---

gracias a este entramado de dispositivos se podía transmitir de forma eléctrica un discurso y su traducción oral.

<sup>46</sup> Debido a la simplicidad de este “primer equipo” (este entrecomillado es de la autora de este trabajo), no sería raro que alguien hubiera pensado en utilizarlo con anterioridad, si bien no dejó constancia o no siguió investigando y haciendo mejoras en él, con lo que no tuvo repercusiones científicas, razón de más para que no se mencione en este trabajo.

<sup>47</sup> *Hushaphone* es el término que se utilizaba para designar un micrófono poco usual producido por la empresa Westinghouse. Se trataba de un micrófono diseñado especialmente para utilizarse en zonas ruidosas, como por ejemplo, un estudio de radio. De esta manera, el comentarista podría hablar hacia el micrófono sin que éste recogiera el sonido *background*. Pero el interior del cilindro estaba alineado con un fieltro de media pulgada de grosor, con lo que (el fieltro) absorbía todos los olores, por ejemplo del aliento, y esto causó que el diseño no se popularizara demasiado.

<sup>48</sup> Así es como se refieren a este equipo en sus informes Filene y Finlay, (Baigorri, J., 2000: 186).

Así lo demuestran las palabras de uno de los intérpretes presentes en la sala, el conocido Jean Herbert: "*we were then seated in something like an orchestra pit just below the restrum, trying our best to understand what came over the loudspeakers and whispering into a sort of box called a Hushaphone*" (Herbert, J., 1977: 7).

Algunos autores, como Francesca Gaiba, Barbara Moser-Mercer o Miriam Sharon, se refieren a esta técnica como "*simultaneous successive interpretation*"<sup>49</sup>, pues las distintas interpretaciones eran simultáneas con respecto a sí mismas, es decir, se podían escuchar los discursos en diferentes lenguas al mismo tiempo, pero no eran simultáneas con respecto al discurso original.

Durante unos años se siguió practicando esta técnica para interpretar los discursos de las conferencias de la OIT, y de esta forma, tanto el equipo como los propios intérpretes fueron adaptándose y mejorándose, de forma que se creó un aparato estenográfico especial. No obstante, la lectura de esas notas presentaba problemas, pues las personas implicadas en el proceso de traducción eran dos, el estenógrafo y el intérprete, por lo que las posibilidades de error eran dobles. Por este motivo, se optó por que el intérprete tradujera directamente por el micrófono al mismo tiempo que escuchaba al orador. Para ello, se propuso situar al intérprete en una sala separada. Así, se transmitiría el discurso, a través de un micrófono, desde la sala donde se encontrara el orador. Como en algunas ocasiones éstos no hablaban directamente hacia el micrófono, el intérprete perdía parte del discurso y entonces se acordó situarlo al lado de la tribuna. De esta forma, tendría que traducir su discurso en voz baja a través de un micrófono situado delante de él. Sin embargo, esta solución tampoco resultó efectiva, pues la voz del intérprete se superponía a la del orador, y cuando traducían varios intérpretes a la vez hacia distintos idiomas se producía un murmullo que causaba

---

<sup>49</sup> También he encontrado los términos "*instant translation*" (Cooper, R. et alii., 2001: 183), "*pretraducción*" (Olivier, A. et alii., 2008: 63) o "*interprétation téléphonique*" (Widlund-Fantini, A.M., 2007: 58), si bien cada uno de ellos puede aplicarse a otros contextos y hacer referencia a diferentes realidades. Por ejemplo, los dos primeros comparten significación con el vocablo utilizado por las investigadoras Gaiba, Moser-Mercer y Sharon, si bien se refieren a la traducción y no a la interpretación; mientras que el último es, si cabe, más ambiguo, pues puede hacer también referencia al uso de un dispositivo telefónico para efectuar la interpretación.

problemas de concentración. A pesar de todo, el jefe de intérpretes de la OIT, Caldwell, proporcionó algunos ejemplos de interpretaciones realizadas con éxito al comparar las actas taquigráficas revisadas con el discurso del intérprete<sup>50</sup>. Asimismo, dos intérpretes que participaron en los primeros experimentos de 1926, Rabinovitch y Kouindjy, consideraban que el equipo necesitaba ciertas mejoras, entre las que destacaba la necesidad de solucionar el problema que presentaba el que a los oyentes les llegara la voz del orador y del intérprete a la vez (y, en algunas ocasiones, entrecortada). Así, el aparato emisor debía eliminar las resonancias y el intérprete debía estar en la misma sala oyendo y viendo, pero sin que su voz se oyera en ella, es decir, que sólo se pudiera oír a través de los auriculares.

Los buenos resultados de estos experimentos hicieron que Filene invirtiese más dinero en la mejora del equipo técnico y las instalaciones, así como en la formación de intérpretes para esta nueva modalidad. Por su parte, la Organización contrató al ingeniero y profesor británico Gordon-Finlay, que analizó los problemas técnicos del equipo en un laboratorio creado en la OIT. Allí descubrieron que éstos se debían básicamente a lo anticuado del equipo que se utilizaba en aquellos momentos y se encargaron de la mejora de los micrófonos, los auriculares y el amplificador. Después de estas modificaciones, y con la autorización del director de la OIT, Albert Thomas, se llevó a cabo la primera prueba de un equipo de interpretación simultánea creado para tales efectos.

De esta manera, el *hushaphone Filene-Finlay* se utilizó formalmente por primera vez en la sala del Consejo de la Conferencia Internacional del Trabajo celebrada en Ginebra el día 4 de junio de 1927<sup>51</sup>. Originariamente, este primer equipo consistía grosso modo en la combinación de micrófonos, amplificadores y auriculares dispuestos en sectores distintos de la sala para cada canal de interpretación. Su funcionamiento se basaba en los principios del sistema telefónico. Había un micrófono sensible en el estrado, desde el cual hablaba el orador, que estaba conectado a una serie de auriculares,

---

<sup>50</sup> *Note on the Filene system of interpretation*, Caldwell [Julio de 1926], Expediente *Filene Experiment*, AOIT. (Baigorri, J., *op. cit.*: 175).

<sup>51</sup> Esta información aparece sólo en algunos artículos y libros que recogen los orígenes de la simultánea, por ejemplo en Baigorri o Gaiba.

entre ellos los del intérprete. Éste se situaba en una cabina y dentro de ésta había también un micrófono para su uso.

Al principio, como mencionaba más arriba, las palabras del orador eran tomadas por un estenógrafo (se utilizaba un estenógrafo por idioma) en la misma cabina del intérprete. De esta manera, éste traducía el registro estenográfico y lo retransmitía por su micrófono en la otra lengua. El micrófono, a su vez, estaba conectado a los auriculares de los usuarios del idioma en cuestión. Así, el discurso interpretado se emitía al mismo tiempo que el original, con el desfase propio del registro y la posterior lectura de las notas estenográficas. Se trataba por lo tanto de una traducción a la vista, pues aún no se había considerado la posibilidad de que el intérprete escuchara y hablara al mismo tiempo; sin embargo, más adelante, se omitió el paso de la toma estenográfica y el intérprete traducía directamente del discurso del orador, es decir, se practicaba una interpretación simultánea en toda regla.

Este equipo, que era básicamente el mismo que he mencionado anteriormente (con algunas mejoras) funcionaba de la siguiente forma: cuando el intérprete encendía su micrófono, se activaba el resto de componentes del sistema, es decir, el transmisor, los grabadores, los indicadores, los auriculares del público, etc. Éstos contaban con dos botones, uno para regular el volumen y otro para conectar con el canal por el que se emitía la traducción del discurso en la lengua que querían escuchar.

Los intérpretes debían hablar en voz baja hacia sus micrófonos y luego la voz se amplificaba para que el auditorio pudiera captarla sin problema.

A continuación incluyo unas palabras significativas que corroboran la descripción de este equipo:

*...Cada intérprete está equipado con un micrófono, cuya activación hace que entren en funcionamiento todas las partes del sistema: transmisor, receptores, grabadores e indicadores, y los intérpretes no tienen sino que murmurar hacia sus micrófonos en una voz lo suficientemente baja como para no molestar al orador ni a los demás intérpretes. Cada una de estas transmisiones se amplifica eléctricamente y se distribuye a unos instrumentos receptores de tipo especial en la parte principal de la sala de conferencias, donde cada miembro del auditorio tiene posibilidad de elegir el idioma simplemente girando un selector en el que están señalados los diferentes idiomas, de modo que cada*

*uno de los 500 o 600 oyentes puede recibir una interpretación en su propio idioma (...). La voz del intérprete se produce con tal claridad que no hay motivo para que se pierda ni una palabra, pese al ruido y al revuelo habituales en las conferencias, y cada oyente tiene posibilidad de controlar el volumen de recepción mediante el giro de un botón, de modo que lo puede adaptar a sus necesidades particulares*

Expediente *Filene Experiment*, AOIT<sup>52</sup>.

El intérprete se situaba cerca del orador para poder verlo y oírlo y, como se indica en la cita, disponía de un micrófono para sí mismo, no lo compartía con sus compañeros. Como podemos comprobar, son las condiciones que se exigen hoy día y que, como veremos a continuación al tratar, por ejemplo, los juicios de Núremberg, no siempre se han propiciado.

En la Conferencia de la OIT de 1928 el equipo volvió a utilizarse a gran escala tras la inclusión de los nuevos adelantos que se mencionan en un informe redactado por Finlay:

*...Consiste en un sistema repetidor multilíneas completamente automático que permite la transmisión simultánea de interpretaciones en cualquier número de idiomas hasta ocho, a cualquier número de oyentes hasta 600 y (provisionalmente) la grabación eléctrica de los discursos originales y de las interpretaciones en los idiomas oficiales<sup>53</sup>.*

Expediente *Filene Experiment*, AOIT.

Debido al poco tiempo del que se dispuso para organizar los preparativos antes de la conferencia, de esos 600 puestos que se mencionan en el texto, sólo pudieron adaptarse 250 y con un solo idioma (alemán). El experimento oficial completo, con cuatro idiomas (inglés, francés, alemán y español), se realizó entre el 8 y el 16 de junio (días que duraron las conferencias plenarias). Durante ese periodo, 450 personas tuvieron acceso al equipo. En algunos momentos se interpretó hacia tres idiomas más (holandés, japonés y sueco), con lo cual, fueron siete los idiomas utilizados al mismo tiempo, un número récord.

---

<sup>52</sup> Informe “Electric interpreters and reporters at international conferences”, sin firma legible (Baigorri, J., 2000: 186).

<sup>53</sup> A. Gordon-Finlay, informe “Telephonic interpretation equipment. Description of proposed installation for 1928” de 31 de enero de 1928. (Baigorri, J., 2000: 186).



El sistema constaba de un transmisor, receptores, micrófonos, un amplificador, grabadores e indicadores y funcionaba, grosso modo, de la siguiente forma: el intérprete se situaba cerca del orador (para que pudiera verlo y oírlo) y emitía su discurso en voz baja hacia su micrófono. Esa señal se amplificaba y enviaba a los receptores de la sala. Estos contaban con un selector para cambiar el canal y un botón para regular el volumen. Así el público podía elegir el idioma que deseaba oír. Se trataba de un equipo simple, pero práctico y útil<sup>54</sup>.

Este último ensayo fue decisivo para demostrar su validez, tanto es así, que la Conferencia decidió implantar únicamente el nuevo sistema de interpretación para las conferencias internacionales del trabajo, pues gracias a él se habían ahorrado tres días de reuniones, los delegados y obreros que desconocían los idiomas oficiales habían podido participar en las conferencias de forma activa por primera vez y además se propició la creación de propaganda sobre las reuniones. A partir de este momento, Filene recibió algunas ofertas por parte de algunas empresas del sector de la electrónica interesadas en el nuevo equipo.

De forma paralela, se celebraron algunos congresos en los que también se realizaba interpretación simultánea con equipos más precarios. Nos estamos refiriendo, por ejemplo, al VI Congreso de la Internacional Comunista de 1928. Ésta fue la primera ocasión en la que se efectuó una interpretación simultánea en la Unión Soviética:

*...The interpreters with clumsy contraption over their shoulders, to support the mastodon headphones of the times occupied the armchairs on the platform under the rostrum. There were no telephones- the speaker's message reached the interpreters' ears directly. The first booths and headphones appeared in 1933 at the XIII<sup>th</sup> Plenary Meeting of the Committee Executive.*

(Chernov, G.V., 1992: 149)

Una imagen del periódico *Krasnaya Niva* muestra a los intérpretes sentados al fondo de la tribuna llevando un arnés dotado con un micrófono alrededor del cuello.

---

<sup>54</sup> También en 1928, se organizó el primer curso de interpretación simultánea en la OIT y se trabajó en siete idiomas simultáneamente con el mismo equipo.

Como se corrobora en la cita, no disponían de auriculares y captaban el sonido directamente de la sala (Keiser, W., 2004: 30).

Al año siguiente, tras el duodécimo periodo de sesiones de la Conferencia Internacional del Trabajo, se registraron grandes progresos, pues Finlay siguió realizando mejoras técnicas en las instalaciones y en el equipo, y los intérpretes se habían familiarizado un poco más con la técnica de la *traducción telefónica*. También en este año Filene le escribió una carta al Presidente de la SDN para regalarle el equipo de traducción simultánea<sup>55</sup> que se había utilizado en la OIT, pero con mejoras.

Por aquellos entonces fueron muchos los que sentían curiosidad y asombro por ese sistema que permitía transmitir traducciones de discursos en varios idiomas al mismo tiempo. Por ejemplo Louis H. Munier, subjefe de servicios internos de la SDN, comenta:

*...Después de que se pronuncia un discurso en uno de los idiomas oficiales, digamos el inglés, sigue la interpretación en francés, pero al mismo tiempo en que se está haciendo la interpretación, los intérpretes de otros idiomas, o sea, alemán, español e italiano, transmiten su interpretación telefónica a sus oyentes en la sala, cuyas mesas están dotadas de receptores<sup>56</sup>.*

Expediente *Simultaneous Interpretation*, ASDN.

Con lo cual, podemos comprobar que los receptores se habían instalado en las mesas del auditorio, tal y como se sigue haciendo en algunas ocasiones hoy día. Asimismo, Lord Robert Cecil, uno de los cinco miembros encargados de evaluar y estudiar la oferta que la SDN había recibido, escribe en su memorando sobre la Conferencia de junio de 1930:

*...Asistí a la Conferencia del trabajo esta mañana para escuchar cómo funcionaba el sistema de traducción telefónica. (...) resultaba fácil escuchar la traducción al inglés, y*

<sup>55</sup> Hay documentos en los que se habla de *traducción simultánea* y otros en los que se habla de *traducción instantánea* y ambos términos parecen estar difusos o poco delimitados entre sí.

<sup>56</sup> *Memorando del subjefe de Servicios internos de la SDN al Secretario General, 22 de octubre de 1929.* (Baigorri, J., 2000: 192).

habría sido proporcionalmente más fácil cuanto más lejos se estuviera, con lo que no se habría oído tanto la voz del orador. (...) todos los presentes en la sala estaban escuchando por el aparato o directamente al orador. (...) el aparato en sí es realmente ingenioso y aparentemente sencillo. Cada par de auriculares tiene dos pequeños interruptores, uno para amplificar el volumen de la traducción y el otro que sirve para sintonizar cualquiera de los idiomas hacia los que se está haciendo la traducción, o simplemente para aumentar el volumen de la voz del orador. Están experimentando con distintos tipos de audífonos, de los que vi algunos. El que yo probé no es de los diseños más modernos, pero parecía responder muy bien. (...) Mi conclusión desde luego es que debemos tratar de experimentar el sistema durante la próxima Asamblea para ver cómo funciona en nuestro caso. Me aseguraron que no había dificultad alguna en que la OIT nos prestara el aparato. Se entiende naturalmente que en el tiempo limitado de que disponemos, todo lo que se puede hacer este año es un arreglo puramente experimental<sup>57</sup>.

Expediente *Simultaneous Interpretation*, ASDN.

Según esta cita, los auriculares del equipo incluían dos interruptores, uno para el volumen y otro para la sintonización de canal. La calidad del sonido no resultó un problema según la opinión de Lord Robert Cecil, a pesar de que éste asegura que su posición en la sala (estuvo sentado en la tribuna al lado del orador) era poco indicada para aprovechar el *equipo de traducción* y que el aparato en sí le resultó práctico e ingenioso. También podemos comprobar, tras la lectura de sus palabras, que disponían de más tipos de auriculares, algunos de ellos más modernos que los que él utilizó, y que además estaban realizando experimentos para mejorarlos.

Sin embargo, el sistema también tenía detractores. Entre ellos destacan dos personas relevantes: Dennis y Mathieu. El primero, jefe de la sección inglesa de traducción e interpretación de la SDN, reconocía que el equipo aportaba algunas ventajas, pero al mismo tiempo, opinaba que los inconvenientes eran demasiados: “*Mi impresión fue contraria al sistema de Filene en comparación con el actual. Sus desventajas me parecen mucho mayores que sus evidentes ventajas*” (*Simultaneous Interpretation*, ASDN)<sup>58</sup>.

Por su parte, Mathieu, intérprete de la sección francesa en aquella época, escribió a su jefe, Demolon, quejándose del sistema y elogiando a sus compañeros intérpretes.

<sup>57</sup> Memorando “Telephonic Translation”, sin fecha. (Baigorri, J., 2000: 195).

<sup>58</sup> Oficio de Dennis a Lloyd de 9 de julio de 1930. Expediente (Baigorri, J., *op.cit.*: 198).

Aunque de sus palabras podemos extraer la conclusión de que, en realidad, no era partidario de la interpretación simultánea por otros motivos:

*...Quise utilizar la interpretación telefónica para tomar notas sobre los discursos alemanes, pero tuve que renunciar muy pronto a ello. Esto no supone, naturalmente, crítica alguna hacia mis colegas de la Organización Internacional del Trabajo que, en francés o en inglés traducían los discursos de la mejor forma posible con un sistema defectuoso. La imperfección es inherente al hecho de que los intérpretes deben hablar al mismo tiempo que el orador. (...) es de temer que la adopción del sistema telefónico abra la puerta a la petición de reconocimiento de uno o varios idiomas oficiales suplementarios, lo que supondría gastos infinitamente mayores aún que los de las instalaciones de material mismas. (...) señalar la insalubridad evidente de las cabinitas [petites boîtes] dentro de las que deben hablar. Nuestros colegas (...) aprovechan al máximo el sistema y no es responsabilidad suya que el sistema sea francamente malo<sup>59</sup>.*

Expediente *Simultaneous Interpretation*, ASDN.

De esta forma, bajo la crítica al equipo y al hecho de trabajar dentro de las cabinas, que considera perjudiciales para la salud del intérprete, subyace la idea de la inclusión de nuevos idiomas como oficiales en la SDN. Así, menciona los problemas económicos que la instauración de estas lenguas supondría, por encima del precio de la instalación del equipo. De todos es sabido que el uso de otras lenguas en la SDN conllevaría algo más que simples gastos económicos.

Por otro lado, resalta en varias ocasiones el buen trabajo que sus colegas intérpretes de la OIT realizan y culpa exclusivamente al nuevo sistema de interpretación de lo que él califica como un *mal trabajo*<sup>60</sup>.

A pesar de todas estas críticas y de la oposición de muchos intérpretes de reconocido prestigio en el campo de la consecutiva, el 13 de septiembre de 1930 se realizó por primera vez interpretación simultánea en la Asamblea de la SDN y resultó ser un éxito, por lo que los responsables pensaron que sería una buena idea utilizar de

<sup>59</sup> Nota para Demolon de Georges J. Mathieu que data del 3 de septiembre de 1930. (Baigorri, J., 2000: 200).

<sup>60</sup> En el mismo documento utiliza estas palabras exactas para referirse al resultado de la interpretación telefónica.

nuevo el equipo para la Asamblea del año siguiente y para la Conferencia de Desarme. Filene se ofreció entonces a perfeccionar el equipo y a pagar la instalación completa de su propio bolsillo para la reunión del año siguiente. Asimismo, estaba dispuesto a hacerse cargo de la instalación de todos los delegados, ayudantes, secretarios y parte de la prensa. Para ello, llegó a un acuerdo con la empresa estadounidense IBM. Esta compañía había adquirido los derechos exclusivos mundiales del sistema de traducción múltiple Filene-Finlay. Así, IBM se encargó de suministrar el equipo y de enviarlo a Ginebra desde Nueva York. De la instalación se hizo cargo una empresa local ginebrina especializada en electricidad.

La prensa publicó que el sistema ya había sido utilizado en la sede de la SDN y en dos conferencias en Washington y Nueva York respectivamente y se decía que se iba a instalar en el Tribunal Permanente de Justicia de La Haya. Sin embargo no tuvo el éxito esperado en esta ocasión, pues muchas delegaciones insistieron en que se realizara la interpretación consecutiva y también algunos intérpretes estuvieron en contra del nuevo sistema<sup>61</sup>.

Asimismo, otras empresas se interesaron por este nuevo sistema que permitía la interpretación simultánea, entre ellas por ejemplo Siemens & Halske, que fabricó un equipo basándose en las líneas del de IBM. Este equipo fue utilizado en 1930 con motivo de la Conferencia Internacional de Energía<sup>62</sup>.

Por cuestiones políticas y económicas, entre otras, los años treinta no fueron buenos para la interpretación simultánea ni para su equipo. Sin embargo, se siguió utilizando en las conferencias internacionales de la OIT, que la había incorporado a su reglamento. Las instalaciones técnicas de la sede de esas conferencias eran permanentes y este hecho garantizaba, en cierta medida, su buen funcionamiento. Sin embargo, cuando las conferencias tenían lugar en otras ciudades y la instalación se realizaba específicamente para el evento, las condiciones técnicas no eran las más indicadas. Esto

---

<sup>61</sup> También tenemos constancia de la utilización del equipo Filene-Finlay en 1935 con motivo del XV Congreso Internacional de Psicología que tuvo lugar en Leningrado, donde se leyó de forma simultánea una traducción del discurso inaugural de I. Pavlov del ruso al francés, inglés y alemán.

<sup>62</sup> Esta información aparece, entre otras fuentes, por ejemplo en el libro de Francesca Gaiba (Gaiba, 1998: 31) que a su vez se basa en Henri Van Hoof, *Théorie et pratique de l'interprétation: avec l'application particulière à l'anglais et au français* (Munich: Max Hueber Verlag, 1962: 19).

sucedió, por ejemplo, en la Conferencia de los Estados Aliados que organizó la OIT en 1944 en la ciudad de Filadelfia. Según Roditi, uno de los intérpretes que participaron en ella, la sala no estaba debidamente acondicionada para la interpretación simultánea, ya que no contaba con cabinas, sino que se interpretaba desde un sótano situado bajo la tribuna y los intérpretes se habían formado de manera apresurada los días previos a la reunión:

*...The conference was held at Temple University. Simultaneous interpretation was used only for the General Assembly, which took place in a hall that provided no booths for the interpreters, who were placed in a dark and airless basement beneath the platform where the presidium sat and to which the speakers also came. The interpreters were therefore unable to see any of the speakers and could barely hear them on account of the constant shuffling of feet above their heads. Nor could they be heard at all clearly, since they were not separated from each-other by any partitions.*

(Keiser, W., 2004: 33)

Como hemos podido comprobar, en esta ocasión se habían obviado todos los requisitos que actualmente, e incluso en aquella época, como decíamos al referirnos al equipo utilizado para experimentos de interpretación simultánea de la OIT, se consideran primordiales para que la interpretación simultánea se pueda realizar con éxito.

En primer lugar, podemos deducir que el equipo técnico del que disponían debía de ser muy precario, pues ni siquiera contaban con suficientes micrófonos para los oradores. Además, la situación de los intérpretes bajo la tarima de la sala de conferencias y el hecho de que trabajaran todos juntos sin ninguna separación parece de lo menos acertado, pues el ruido que se recibía y se producía debía incomodar de forma considerable a todos los participantes.

No obstante, a pesar de las dificultades, de los diferentes puntos de vista de los propios intérpretes<sup>63</sup> y de los problemas ocasionados por instalaciones técnicas no

---

<sup>63</sup> Recordemos que intérpretes de consecutiva de la talla de Rozan, Herbert o Kaminker se oponían radicalmente al uso de la técnica en los juicios y llamaban a sus compañeros de simultánea “*téléphonistes*”, término muy conocido y que aparece cuando se trata el tema de la discordia entre las técnicas en casi todas las publicaciones que hemos consultado para realizar este trabajo, por ejemplo, en Francesca Gaiba (1998: 163).

adecuadas, se había demostrado que el equipo de interpretación simultánea era útil y básico para usar este nuevo modo de interpretación que estaba surgiendo.

### 1.2.2. Equipos no genuinos

En este punto hablaré de otros equipos que también se utilizaron en los inicios de la interpretación simultánea, pero no fueron creados con ese fin, sino que su función primordial era otra. Entre ellos destacan las cabinas de las emisoras de radio.

Dos ejemplos famosos en la historia de la interpretación en los que se utilizaron estos equipos no genuinos son las interpretaciones de Schmidt y Mathieu<sup>64</sup>.

El caso del primer intérprete ocurrió en 1940, cuando la interpretación alemán-inglés del discurso de Hitler se efectuó a través de la emisora de Berlín. Esta cabina contaba con un botón que el intérprete activaba para que la voz del dictador, que era la primera en oírse, fuera perdiendo volumen mientras la suya aumentaba. En esta ocasión, Schmidt contaba con una copia del discurso que iba leyendo en inglés unos momentos después del dictador, por lo tanto no se trataba de una interpretación simultánea como la entendemos en la actualidad. A continuación incluyo parte de la explicación que Schmidt anota con referencia a este momento:

*...yo estuve sentado en una pequeña cabina de la emisora de Berlín. Tenía ante mí el texto inglés de su discurso, ya preparado. A mi lado se hallaba un compañero que, por medio de auriculares, seguía el discurso de Hitler en el Reichstag.*

(Baigorri, J., 2000: 252)

Según el propio Schmidt afirma en esta cita, él no estaba utilizando los auriculares, sino que un compañero lo hacía y le indicaba en qué parte del documento se encontraba Hitler mientras daba su discurso. De esta forma Schmidt se limitaba a leer o a hacer pausas cuando su compañero se lo indicara, por lo tanto, como hemos dicho, no estaba interpretando el discurso en simultánea.

---

<sup>64</sup> Éstos son dos de los intérpretes más conocidos dentro de la historia de la interpretación de conferencias.

También utilizó la misma técnica Mathieu en 1930 para interpretar al Primer Ministro británico McDonald. Sin embargo, no voy a detenerme en analizar estos equipos ni estas interpretaciones, ya que el material electrónico que se utilizó se había creado para otros propósitos y por otro lado, tampoco podemos considerar esas interpretaciones como simultáneas, pues los discursos eran leídos y no interpretados<sup>65</sup>.

### 1.2.3. El equipo de los juicios de Núremberg

El equipo de los juicios de Núremberg era básicamente el equipo Filene-Finlay con algunas modificaciones y mejoras incorporadas, especialmente a la hora de su manejo y puesta en funcionamiento. Sin embargo, al ser su repercusión tan relevante para la historia de la interpretación simultánea, parece imprescindible dedicarle un apartado para describirlo con detalle.

William Jackson, hijo de uno de los jueces que formarían el Tribunal, se puso en contacto con el coronel Dostert<sup>66</sup> para que viera el invento que se estaba utilizando en Ginebra y después en EE.UU.:

*...Dostert asked Horsky and Ensign Jackson to have a seat midway back in the auditorium and proceeded to place the earphones on their heads. On the stage were three men and a woman, each with a separate microphone. Off to one side, an IBM engineer stood before a control panel. Dostert called out to the woman on the stage, who began to speak extemporaneously in English... the three men began speaking into their microphones in a babel of tongues... what they were getting, Dostert explained, was everything the young woman had been saying in English translated, almost as she spoke, into the other three languages that would be used in the trial.*

(Gaiba, F., 1998: 36).

A pesar de las primeras reticencias, se decidió encargar el sistema a la empresa IBM, que se ofreció a proporcionar de forma gratuita el equipo Filene-Finlay junto con

---

<sup>65</sup> Por estos motivos, he considerado necesario mencionar la existencia de estos casos, pero no voy a entrar detalles relativos al material porque se encuadran más allá de este estudio.

<sup>66</sup> Dostert se encargaba de realizar los preparativos lingüísticos necesarios para el evento, incluido el sistema de interpretación simultánea.



doscientos auriculares, cajas y los cables necesarios<sup>67</sup>. El dinero de la instalación y transporte fue pagado por el Gobierno de los Estados Unidos. Gracias a este acuerdo, Jackson llevó el equipo hasta Núremberg<sup>68</sup>. A este respecto, como caso curioso mencionaré el hecho de que, como sigue pasando en la actualidad con demasiada frecuencia, parte de los cajones que formaban el equipo de interpretación simultánea se perdieron en el trayecto aéreo de EE.UU. a Núremberg y aparecieron en Perú, por lo que el equipo completo llegó solamente unos días antes del comienzo del primer juicio (Baigorri, J., 2000: 276 y Gaiba, F., 1998: 251).

Este equipo recibía el nombre de “IBM system for multilingual interpretation” (Bowen, D. y M., 1985: 74-77). En realidad, la empresa sólo creó las líneas, la consola y el mezclador de sonido. Lo cierto es que se trataba de un material que contaba ya con veinte años de antigüedad, tiempo en el que había estado almacenado en Ginebra sin utilizarse.

El sistema técnico fue perfeccionado por Aurèle Pilon, un ingeniero de sonido y antiguo piloto de un bombardero de la Real Fuerza Aérea Británica, cuyas investigaciones desembocaron en la creación del radar. En esta ocasión, diseñó una red compleja de cables que unían los micrófonos y los auriculares (Delisle, J., 1990: 335 y Gaiba, F., 1998: 251).

---

<sup>67</sup> IBM sólo contaba con doscientos auriculares, número insuficiente para los juicios, por lo que se tuvieron que buscar otros trescientos más por otros medios.

<sup>68</sup> Hay diversidad de opiniones en las fuentes que hemos consultado con respecto al nombre de esta persona (no al apellido) y el lugar desde el que trajo el equipo. David y Margareta Bowen y Miriam Sharon afirman que Justice Jackson trasladó el equipo desde Ginebra, mientras que J. Baigorri lo llama William Jackson y asegura que lo trajo desde EE.UU. Los primeros se refieren al padre, uno de los jueces, y Baigorri al hijo. Respecto a la procedencia del material, quizás es más probable que se trajera primero desde EE.UU. (pues existen datos incluso del vuelo) a Ginebra y luego desde allí a Núremberg. No obstante, Francesca Gaiba ofrece unas aclaraciones y una versión muy clarificadora a este respecto: Dostert, que trabajaba desde Washington, conocía el equipo Filene-Finlay, pues se había utilizado ya en la Liga de Naciones y se encargó de perfeccionarlo e incluso de formar a algunos intérpretes porque estaba convencido de que la interpretación simultánea se podía realizar usando un buen material. Por otro lado, Justice Jackson, que trabajaba desde Europa, mandó a su hijo William a Ginebra y a Washington para que comprobase si la nueva técnica era válida para la ocasión. De esta forma, las personas que atestiguaron los acontecimientos desde América atribuyen la idea a Dostert y los que se encontraban en Europa a los Jackson.

De la instalación se encargó el cuerpo de Transmisiones británico, encabezado por el Comandante Vincent<sup>69</sup>, ingeniero jefe a cargo de los aspectos técnicos del sistema durante los juicios. Previamente, dos ingenieros de la plantilla de Jackson fueron enviados a IBM para recibir formación sobre la instalación dos días antes del día del envío del material. Asimismo, IBM también puso a su disposición a varios ingenieros que trabajaban con otros técnicos del ejército americano (*Army Signal Corp*). Según uno de los intérpretes más conocidos de los que trabajaron en Núremberg, Peter Uiberall, parte del material técnico que se utilizó en el proceso de formación fue el equipo de transmisiones del ejército estadounidense, con unos auriculares *grandotes* y *desmarañados que llevaban una gran faja que se ajustaba sobre la cabeza* (Baigorri, J. *op.cit.*: 200), es decir, exactamente los mismos que se utilizaban en el curso de radio que se seguía como parte del adiestramiento básico en el ejército estadounidense. Por su parte, los micrófonos eran de mesa con una base pesada<sup>70</sup>.

Los técnicos tuvieron que solventar con frecuencia la falta de piezas de repuesto, pues resultaba extremadamente difícil encontrar este tipo de material en la Alemania del año 1946, por lo que éstos se veían obligados a solucionar los problemas con escasos medios. Por ejemplo, fue necesario traer una alfombra del tamaño de la sala desde Bélgica para amortiguar los ruidos del lugar (Uiberall. P., 1992: 46). Otro problema que tuvieron que solventar fueron las obras de restauración del palacio de justicia donde se celebrarían los juicios. Durante la guerra el edificio había sufrido daños importantes y en las obras de remodelación de las salas murieron dos obreros en un accidente, con lo que los técnicos tuvieron que preparar una instalación provisional para el equipo de interpretación simultánea en el ático del inmueble. Finalmente, el equipo se puso en funcionamiento de manera oficial el día 20 de noviembre de 1945, momento en el que comenzó el primer juicio.

El equipo de los juicios de Núremberg estaba preparado para la interpretación en cuatro lenguas, todos los participantes usaban auriculares y todas las palabras se pronunciaban hacia los micrófonos que se habían instalado a tal efecto. Los intérpretes testigos de este gran acontecimiento histórico describen el diseño y disposición de la

---

<sup>69</sup> *Major Vincent.*

<sup>70</sup> Entrevista telefónica de J. Baigorri con Uiberall del 22 de marzo de 1998.

sala narrando que ésta contaba con cuatro cabinas muy próximas al lugar de los acusados.

Estas afirmaciones coinciden con la información que los profesores Margareta y David Bowen ofrecen en su artículo sobre los juicios (1985), donde comentan que las cabinas de los intérpretes estaban situadas en la parte trasera izquierda de la sala, de tal forma que el acusado se sentaba directamente delante de éstas (se le veía de perfil). El atril del orador y las mesas de los abogados también entraban en el campo de visión directa de los intérpretes. Los jueces se colocaban al final, en ángulo recto con respecto a la línea de cabinas y los testigos quedaban totalmente fuera del ángulo de visión.



**Fotografía de los juicios de Núremberg. Sala completa.**

En los juicios de Núremberg trabajaban treinta y seis intérpretes. Doce en sala, divididos en cuatro “cabinas”<sup>71</sup>, una para cada una de las lenguas. Cada cabina contaba con un micrófono, un interruptor de apagado y encendido y tres auriculares. Las cabinas se separaban entre sí mediante paneles de cristal.

Al igual que otros de sus compañeros intérpretes, Patricia Vander Elst (2002: en línea) califica el equipo y las cabinas como “*primitivas*” comparadas con los estándares actuales, pues el sistema se averiaba con frecuencia y el sonido no era de buena calidad; de hecho, Peter Less define el sistema de audio como “*scratchy, like an old record*” (Geske, T., 2004: 8). Además, no disponían del espacio ni del aislamiento acústico necesarios, la ventilación era nula y la temperatura en las cabinas era superior a la de sala, aunque menos de que lo que podría haber sido, dadas las condiciones que se narran a continuación: “*We sat in three-sided glass boxes open at the top. Because of the tight*

<sup>71</sup> Esta palabra aparece entrecomillada porque hay varios aspectos de aquellos habitáculos que difieren bastante de nuestro concepto actual de cabina.

*fit, it was impossible to leave the booths except during breaks when we will shuffle out in reverse order to the way we had shuffled in” (Vander Elst, P., 2002: en línea).*

Así, podemos comprobar que las “cabinas” que se habían instalado estaban juntas y abiertas por la parte superior. Al no contar con un techo, los intérpretes escucharían las voces de sus compañeros y el ambiente de la sala de fondo, ya que en realidad no estaban separados ni aislados de ésta. Por ello, necesitarían hacer un gran esfuerzo de concentración para poder escuchar su propio discurso y el del orador al que estaban interpretando.

Para ratificar este mismo tema de la concentración resulta interesante incluir una cita extraída de los testimonios registrados con motivo de la ceremonia organizada por la Comisión de intérpretes permanentes de la AIIC que tuvo lugar en Bruselas en 1992 para homenajear a los intérpretes de Núremberg. Así, Frederick Treidell, uno de los presentes, anota: *“la concentration requise était telle que les interprètes se collaient le micro directement devant la bouche et ne se sentaient guère gênés par le manque d’insonorisation”* (Keiser, W., 2004: 32).

Según Treidell, los intérpretes estaban tan concentrados que casi no se molestaban por la falta de insonorización. No es de extrañar que al situarse dentro de las cabinas los intérpretes se vieran obligados a abstraerse del entorno para poder desempeñar su labor traductológica.



**Fotografía de las cabinas de los Juicios de Núremberg.**

No obstante, incluso algunos de los puntos negativos del equipo tuvieron en algunas ocasiones sus ventajas, como ocurrió con la abertura superior de las cabinas: *“if a speaker’s words did not come through because he had turned away from the mounted*

*microphone, we would merely move a phone off one ear and catch his voice coming over our glass partition” (Gaiba, F., 1998: 67)<sup>72</sup>*

El equipo constaba además de un panel de control, un *floor channel* y varios canales. Se decidió que los intérpretes traducirían directamente desde una de las lenguas, por lo tanto, no se usaría el sistema de relé para esta ocasión.

Asimismo, en todos los sitios donde se habían colocado los micrófonos y en todos los asientos había auriculares para poder escuchar la interpretación. Los auriculares pertenecían al ejército estadounidense y disponían de “*two metal bands on top of the head connecting the large earphones on either side*” (*Ibid.*: 68).

Se calcula que en total habría unas seiscientas personas en la sala del tribunal. Esto significa que había auriculares para todos los participantes, aunque debido a su peso, tamaño, presión que ejercían sobre la orejas y la cabeza y, en definitiva, incomodidad, todos los intérpretes se quejaban de la molestia que suponía utilizarlos durante tanto tiempo seguido. Así, por ejemplo, Peter Less recuerda cómo las orejas se enrojecían tras haberlos usado y los compara con los que aparecen en las películas antiguas para que los lectores de la entrevista puedan hacerse una idea de su aspecto:

*...The earphones were big, like you see in old movies. They fit over your head, heavy and tight, and crushed your ears. They were terrible, very uncomfortable. Your ears were red when you finally got rid of them”*

(Geske, T., 2004: 8).



**Auriculares utilizados en Núremberg<sup>73</sup>.**

<sup>72</sup> Peter Uiberall en una carta dirigida a F. Gaiba el 11 de febrero de 1995.

<sup>73</sup> El acusado de la fotografía es Julius Streicher, redactor jefe del periódico antisemita *Der StYrmer*.

A pesar de estos inconvenientes, que no son pocos, los auriculares ofrecían la posibilidad de escuchar cualquiera de los canales. Esto se realizaba mediante un selector instalado en cada uno de los asientos y conectado a ellos. El selector podía ubicarse en la mesa o en el “*armrest of the seats in the press and visitors’s gallery*” (Gaiba, F., 1998: 68). En cuanto a las sillas que no disponían de esta parte, el selector se conectaba directamente a los auriculares mediante un cable y el oyente tenía que sujetarlo o dejarlo en el suelo.

Gracias a este dispositivo, los asistentes podían conectar con cinco canales diferentes: el primero para el sonido original del micrófono activo en la sala (*floor channel*), el canal dos para el inglés, el tercer canal para el ruso, el canal cuatro para el francés y el canal cinco para el alemán. Los auriculares de los intérpretes estaban configurados para emitir únicamente el sonido original de la sala<sup>74</sup>.

Drexler, uno de los abogados defensores que trabajaron en los juicios de Núremberg, explicaba el funcionamiento de los canales, el sistema de traducción y la ubicación y aspecto de las cabinas en una entrevista para el *United States Holocaust Memorial Museum* de la siguiente manera:

*...Immediately beside the prisoners' dock was the interpreting section which had about eight interpreters in it. And that was walled in by glass. And behind it there was this simultaneous interpretation equipment whereby if a person were speaking in German, that would be on Channel 1. We had a simultaneous interpreting system which is, I should go into perhaps. But Channel 1 was always a voice being spoken either in the dock or wherever. And the interpreters would get this voice and translate it into the other three languages. If English were being spoken, it would be translated into German, French, and Russian, and if Russian were being spoken, it would be translated into the other three languages, and so on.*

USHMM: en línea

El equipo también estaba compuesto por varios micrófonos: uno para cada juez, uno para los testigos, otro para el orador que estuviera en el podio, más cuatro micrófonos para los intérpretes, es decir, uno por cabina. Así, podemos imaginar la situación tan incómoda por la que los intérpretes debían pasar si tenemos en cuenta que

<sup>74</sup> En las obras que he consultado siempre llaman “*verbatim*” al discurso original.

en cada cabina trabajaban tres (cada uno interpretaba desde un idioma diferente pero hacia el mismo, es decir, el idioma meta coincidía) y éstos debían compartir un micrófono de mano bastante voluminoso (que Marie-F. Skuncke describe como “*une grosse boule ronde*”[(Keiser, W., 2004: 32)]) para emitir su discurso según fuera su turno, como puede corroborarse tras la lectura de la siguiente cita: “*The earphones were clumsy things and each booth of three interpreters had to share one hand-held microphone which was passed to whoever was working from the language just being spoken*” (Vander Elst, P., 2002: en línea).



**Fotografía en la que se muestra un micrófono de mesa y auriculares.**

Por este motivo, entre otros, cada intérprete tenía asignado un asiento específico según los idiomas que interpretara, pues sólo de esta manera se podían formar los equipos o “*language desk*”<sup>75</sup> en los que se pasaba el micrófono (que además estaba conectado únicamente a un canal lingüístico específico).

Por otra parte, los intérpretes debían emitir su discurso siempre hacia el micrófono y en voz baja, o mejor dicho, nunca en voz alta, pues, como he dicho, estaban sentados detrás del tribunal y separados por particiones de cristal abiertas por la parte superior, con lo cual el hecho de evitar que los demás los oyeran se hacía imprescindible. Frederick Treidell comenta a este respecto: “*on devait manger le micro pour ne pas gêner les autres... On parlait... pratiquement avec le micro dans la bouche*” (Gaiba, F., 1998: 67). Pero además, los micrófonos presentaban más inconvenientes, como narra Peter Less:

---

<sup>75</sup> En algunas de las obras consultadas, como por ejemplo la de Francesca Gaiba (1998: 65), se refieren con este término a los equipos de interpretación de Núremberg.

*...The interpretation equipment was primitive: a microphone bolted down in the middle of the table, and you had to bend over to speak into it. It was uncomfortable and strained your back. You couldn't turn your head because then it wouldn't capture your voice.*

(Geske, T., 2004: 7)

Según hemos podido leer en estas líneas, los intérpretes tenían que ajustarse al micrófono y no al revés, es decir, doblarse hacia él o situarse de tal forma que estos captaran la voz, pues, si volvían la cabeza, éste no la recogía. Este tipo de incomodidades causaban dolor de espalda, cervicales, etc. y propiciaban y aumentaban el cansancio.

Finalmente, se instaló también un micrófono portátil para el Mariscal de la Corte. Los auriculares y los micrófonos se conectaban mediante cables telefónicos. Léon Dostert explica el funcionamiento del sistema de transmisión de los micrófonos, excepto el de los intérpretes:

*...The voice is carried out to an RCA 76-B console and RCA QP-7 portable mixer. From the RCA mixer, the verbatim speech picked up from any one of [these] microphones is relayed on Channel Number 1 to the IBM amplifiers. From there they are relayed to the interpreting tables. The interpreter's translation into his microphones is then relayed on the designated channel, via the IBM amplifiers to the audience.*

(Gaiba, F., 1998: 68)

Para controlar el acceso y funcionamiento de los micrófonos, había un técnico que se situaba al fondo de la sala sentado cerca de la galería habilitada para la prensa. Su cometido consistía en supervisar la activación del botón de encendido y apagado de los micrófonos, entre otras cosas, pues sólo se podían utilizar a la vez un cierto número de micrófonos encendidos; de lo contrario, el sonido se veía afectado por demasiadas interferencias.

En otro orden de cosas, ni la consola ni el micrófono contaban con un dispositivo de anulación de la emisión de sonido (únicamente un selector de encendido o apagado), con lo cual el aparato transmitía sonido constantemente y no se podía carraspear, toser o comentar algo sin que el ruido llegara a los oyentes. Francesca Gaiba explica:



*...When German was spoken, for example, the German desk was silent. Their microphone was switched off, so that the verbatim speech was carried out on channel one (verbatim) and channel five (the German channel). At other desks, only German experts spoke...*

(Gaiba, F. *Ibid.*: 62)

Por otro lado, la carencia de este dispositivo obligaba a los intérpretes a conocer de antemano el idioma que el orador iba a utilizar para así poder encender o apagar el micrófono de su cabina según correspondiera. Esto resultaba especialmente complicado cuando otros abogados añadían comentarios o realizaban preguntas a los testigos o abogados que tenían el turno de palabra, pues se hablaban muchas lenguas diferentes de improviso. Por este motivo, resultaba especialmente importante que los intérpretes utilizaran el botón de encendido y apagado de manera correcta y que estuvieran constantemente preparados para intervenir. Como había que apagar y encender el micrófono cada vez que se cambiaba la combinación, se hacía una pequeña pausa después de cada pregunta para que los intérpretes tuvieran tiempo de terminar su frase y apagar el micrófono. No obstante, en algunas ocasiones hubo errores con respecto a la pulsación del botón de encendido y apagado. Cuando esto se producía, la pérdida de información era inevitable:

*...If interpreters forgot to switch on their microphone, as sometimes happened, the verbatim would be carried through that channel in stead of their translated version. On the other hand, if the desk was supposed to be silent but the microphone was still on, nothing would be carried through that channel, with consequent loss of information for the courtroom<sup>76</sup>.*

(*Ibid.*: 62)

El equipo tampoco contaba con un botón para ajustar el volumen de la señal original que recibían los intérpretes, la única forma de controlar este aspecto era a través del encargado de sonido. Peter Less explica sus impresiones sobre este tema:

---

<sup>76</sup> En una nota al final del capítulo se explica que en realidad el monitor era la persona encargada de avisar al intérprete.

*...The volume depended largely on the speaker. If the speaker did not speak loud enough, there was nothing you could do to enhance the volume. And if they were shouting too loud, there was nothing you could do to tone them down.*

(Geske, T., 2004: 8)

Si sumamos todos estos factores, podemos comprender que los intérpretes de Núremberg acabarían absolutamente exhaustos de las sesiones de interpretación y necesitarían relevos con mucha frecuencia, pues debían concentrarse al máximo, no podían moverse ni carraspear, no podían girar la cabeza, tenían que pasarse el micrófono y además tenían que realizar el trabajo de interpretación de una lengua a otra sabiendo todo lo que estaba en juego.



**Consola utilizada en Núremberg.**

Otro problema que presentaba el equipo es que la voz no se transmitía a través de radio, sino a través de un sistema de cables y amplificadores. El Palacio de Justicia se había reconstruido de tal forma que no era posible ocultar el cableado bajo el suelo, por lo que éste se encontraba al aire libre. Esto, como podemos imaginar, presentaba algunos inconvenientes de gran índole, pues los cables no eran de la misma calidad que los actuales, sino mucho más grandes, pesados y sin distinción cromática, por lo que su instalación y manejo eran bastante complicados. Asimismo, estaban expuestos en la sala y se desconectaban cuando alguien tropezaba con ellos o los rozaba de forma brusca, cosa que sucedía con cierta frecuencia (Bowen D. y M., 1985: 75). Para intentar paliar este problema, decidieron cubrirlos con placas de madera y así aislarlos levemente.

No obstante, en muchas ocasiones los juicios tenían que ser interrumpidos por problemas técnicos. Por ejemplo, las reparaciones demasiado rápidas llevaban a los

cruces de líneas, y por lo tanto a idiomas erróneos para los canales: las personas conectadas al canal francés escucharían la versión en alemán.

Otro problema técnico causado por el aislamiento anticuado de los cables y que, además, requería bastante tiempo para solucionarse, era lo que los técnicos llamaban “*cross-talk*” (Gaiba, F., 1998: 69), que consistía en que el usuario sintonizaba un canal para una lengua pero recibía dos (que además resultaban ininteligibles):

*...Soudain l’avocat disait: “Votre Honneur, la traduction n’est pas claire. J’entends deux voix en même temps ; il y a l’allemand et le français». Le président suspendait la séance, et les techniciens s’affairaient autours des fils.*

(*Ibid.*, nota 32: 70)

Además de disponer de la presencia de un técnico de sonido en la sala del tribunal, había una segunda habitación desde la que se controlaban los aspectos técnicos. Ésta se situaba a la derecha de la cabina de alemán y se llamaba “*sound control room*”<sup>77</sup> (*Ibid.*: 66). Estaba conectada con la sala principal a través de una puerta, y allí se encontraban los técnicos bajo el mando del *Major Vincent*, que se encargaban de controlar los amplificadores de cada uno de los cinco canales y de poner en funcionamiento los fonógrafos para grabar los procesos. Evidentemente, cada vez que surgía algún problema de tipo eléctrico con alguno de los dispositivos también se encargaban de solucionarlo.



**Miembros del ejército utilizando el equipo de IBM.**

<sup>77</sup> Según la imagen de los planos del Palacio de Justicia que aparecen en la figura IV del libro de referencia.

Gracias a este personal, todo el sonido se grababa en discos para la redacción de las actas y la revisión de los contenidos. El propio ejército americano se había encargado de proveer las grabadoras. Éstas siempre estaban conectadas a los micrófonos IBM de la sala, en concreto, al canal uno, por el que se transmitía el discurso en lengua original. La grabación se realizaba en discos o cintas<sup>78</sup>.

Por otro lado, este equipo disponía de una función bastante práctica que actualmente no se estila: un sistema luminotécnico, controlado por el supervisor<sup>79</sup>, que servía para alertar al hablante de que su discurso se estaba pronunciando demasiado deprisa o de que el intérprete no podía seguir lo que se estaba diciendo correctamente. Constaba de dos luces: una en color amarillo, que indicaba al orador que debía disminuir la velocidad del discurso, y otra en rojo, que señalaba la necesidad de hacer una pausa por algún motivo, por ejemplo, el relevo de intérpretes<sup>80</sup>.

De todas formas, el orador no siempre respondía a la llamada del intérprete, pues por los nervios o la propia adrenalina que se segrega al hablar en público, los oradores tienden a olvidar que están siendo interpretados y, pasados unos minutos, vuelven a su ritmo, que suele ser demasiado rápido. Esto ocurría en Núremberg con cierta frecuencia a pesar del uso del sistema de luces:

*...There was also a button you could push in the interpreters' booth. It would turn on a red light that told the speaker to slow down. They'd see that red light, slow down for about 15 seconds, then go back to their usual manner of speaking.*

(Geske, T., 2004: 8)

---

<sup>78</sup> Las voces de los oradores aún se conservan registradas en discos que se encuentran en los *National Archives*, sin embargo las de los intérpretes se han perdido. No obstante, sus traducciones han perdurado gracias al registro estenográfico. También es conveniente señalar que se instalaron tres cámaras de vídeo para tomar imágenes y sonido de los procesos: una ubicada en la zona de los testigos y las otras dos al fondo de la sala. (Gaiba, F., 1998: 96).

<sup>79</sup> En los textos ingleses que he consultado se utiliza la palabra *monitor* y en la mayoría de textos españoles se mantiene el mismo término, que en mi opinión es un calco. En este trabajo utilizaré siempre *supervisor* porque, además de parecerme el correcto, se deshace la ambigüedad que pueda existir con la palabra *monitor* en el sentido de pantalla, elemento que puede formar parte del equipo de IS.

<sup>80</sup> En mi opinión este sistema resulta muy útil, a pesar de que haya caído en desuso hoy día, pues así el intérprete puede comunicarse de manera fácil con el orador para anunciarle algún problema sin necesidad de interrumpir el discurso ni el acto.

El supervisor era el encargado de controlar las interpretaciones y verificar el funcionamiento del equipo, para lo que disponía de unos auriculares especiales que retransmitían un canal diferente para cada oído. Además, activaba el sistema de luces, que se controlaban a través de dos interruptores, (uno para cada una) situados en su pupitre. Para ello, los intérpretes contaban con un cartel con la palabra *SLOW* escrita, que utilizaban para ponerse en contacto con él.

En los juicios de Núremberg también disponían de otro equipo de interpretación simultánea situado en una habitación aparte, desde donde los intérpretes que no estaban trabajando en ese momento en sala podían seguir el juicio conectando sus auriculares a un canal especial. Fueron los propios intérpretes los que propusieron esta idea a los pocos días de comenzar los juicios.

Patricia Vander Elst comenta que el ambiente que se respiraba en esta sala paralela a la sala del tribunal era tan solemne como el de la sala misma y los intérpretes seguían atentamente el transcurso de los juicios a través de sus auriculares:

*... While a second team took over for the other half of the morning and the afternoon, we would sit in a nearby room which was equipped with earphones and where we could follow the proceedings in the Court. There it was that I listened to Lord Justice Lawrence handing down the sentences. The room was packed then, the atmosphere quite tense and solemn as in the Court Room itself.*

(Vander Elst, P., 2002: en línea)

Además, en diciembre de 1945 se habilitó la sala de consultas de los jueces en el Palacio de Justicia con un servicio de interpretación (Gaiba, F., 1998: 84)<sup>81</sup>. La habitación estaba equipada con una mesa larga y seis micrófonos para los jueces. Cada una de las sillas disponía de auriculares y selectores. En esta ocasión sólo se montaron tres cabinas (en los rincones de la sala), pues únicamente se usaban tres idiomas: inglés, francés y ruso. En cada una se situaban dos intérpretes. Al igual que en la sala principal, contaban con un panel de cristal para que las voces no interfirieran con las de los jueces

<sup>81</sup> También Baigorri menciona la habitación en su libro y se refiere a ésta como “pequeña sala en el Palacio de Justicia con un servicio de interpretación en miniatura” (Baigorri, J., 2000: 278).

ni los asistentes. Sólo los mejores intérpretes se encargaban de interpretar a los jueces, pues el trabajo resultaba más complicado y no había supervisores que pudieran intervenir para hacer hablar más despacio o interrumpir a los oradores, aún así, la simultánea y su equipo funcionaron bien en esta otra sala:

*...The best and most discreet interpreters were chosen for the job, and the system worked well. The judges were able to discuss and argue as if they had been speaking the same language. Interpreting for the judges was more difficult than in the courtroom, because it was impossible to impose the same discipline on them as on the speakers in the courtroom. They would speak fast and not wait for their turn.*

(Gaiba, F., 1998: 84)

Como conclusión, se puede afirmar que, a pesar de los inconvenientes mencionados, este equipo experimental era válido, especialmente tras la mejora de algunas cuestiones, y tanto los intérpretes como el resto de asistentes se sintieron satisfechos con su trabajo: *“Looking back, I am amazed how well we coped and how quickly we acquired the new skills”* (Vander Elst, P., 2002: en línea).

Por lo tanto, a pesar del escepticismo y la aprensión de algunas personas procedentes tanto del gremio como de otras profesiones, el equipo que se utilizó en Núremberg para la interpretación simultánea sobrepasó las expectativas, fue un gran éxito y marcó un antes y un después en la historia de la interpretación.

#### 1.2.4. El primer equipo de las Naciones Unidas

Voy a dedicar unas líneas a la explicación del primer equipo de la ONU debido a su importancia. Ésta viene marcada por la repercusión mundial que tiene el hecho de que la Organización contase con él en sus sesiones. A pesar de guardar bastante similitud con el de Núremberg, incorpora un adelanto muy significativo.

La propuesta de la introducción de la técnica simultánea y de su equipo en la ONU partió de Manouilsky, delegado ucraniano, en la reunión de la primera Asamblea General que tuvo lugar en Londres, pues mencionó el uso que se estaba haciendo de ella en los juicios de Núremberg (Gaiba, F., 1998: 162). Entonces se decidió mandar una

comisión a los juicios para observar de cerca cómo se desarrollaban y si sería conveniente utilizarla también en sus futuras reuniones. Como causó una buena impresión, los encargados se pusieron en contacto con el coronel Dostert, que fue transferido desde Núremberg junto con tres intérpretes de su equipo, para que se ocupara de la instalación y contratación del personal. A continuación añadió una cita en la que el propio Dorset, que volvió a contactar con la empresa IBM<sup>82</sup>, explica cómo instalaría el equipo de interpretación simultánea y su funcionamiento:

*...We're installing our apparatus in one committee room and one subcommittee room, and we hope to go on from there. A raised platform at one side of the room will provide space for five sections of interpreters, separated from each other by glass screens and presided over a monitor, who will blink a light whenever a committee member gets going too fast. (...) The interpreters will hear the speeches through headsets and will broadcast their running translation to listeners equipped not only with headsets but with a little gadget called Simultaneous Multilingual Interpretation Selector, by which they can tune in on whatever language they prefer...*<sup>83</sup>.

(Baigorri, J., 2004: 59)

El experimento se realizó primero en agosto en Lake Success, donde las Naciones Unidas habían instalado su sede provisional, y luego en otoño del mismo año para el V Comité de la Asamblea, donde la interpretación simultánea fue un gran éxito. Según el doctor Baigorri, el equipo que se utilizó en Lake Success era mejor que el que se había empleado en Núremberg, pues los auriculares eran más ligeros, los micrófonos contaban con una calidad superior y se colocaban al cuello de los intérpretes y las cabinas disponían de cierta insonorización<sup>84</sup>.

Pronto la empresa IBM fue consciente del coste económico, del tiempo y del trabajo que suponían los arreglos del sistema tal y como se conocía hasta ese momento

---

<sup>82</sup> La empresa IBM proporcionó de nuevo el equipo y un año de garantía gratuitos. Según Holt, Watson, el Director de IBM, “set a policy whereby the equipment World be furnished on a non-profit, minimum charge arrangement that World allow its greatest use to all” (Baigorri, J., 2000: 163).

<sup>83</sup> Son las palabras que pronunció para una entrevista con el periódico The New Yorker el 14 septiembre de 1946.

<sup>84</sup> Para confirmar estas declaraciones, Baigorri añade entre paréntesis en su libro que se basa en el periódico The New York Times con fecha del 2 de noviembre de 1946, pág. 3. (Baigorri, J., 2004: 59).

y, teniendo en cuenta estos factores, creó un equipo completamente inalámbrico, parecido a los transmisores que utilizaba el ejército, con la diferencia de que los dispositivos utilizados en las Naciones Unidas se usaban sólo como receptores. La transmisión se realizaba en las bandas de frecuencia de radio que el ejército norteamericano no usaba. Los oyentes podían colgarse los receptores al cuello (la antena se mantenía mediante una cinta), al igual que había sucedido anteriormente, porque habían descubierto que de esa manera se permitía una mayor movilidad. También cabe mencionar que eran bastante ligeros (pesaban alrededor de una libra). Sin embargo, la interpretación simultánea se llevó a cabo únicamente en dos lenguas: inglés y francés. El periódico *Saturday Evening Post* del 12 de agosto de 1950 recoge este hecho:

*...Costly telephone equipment couldn't be installed on such a scale until the system had been proved without the equipment. Dostert broke the impasse by talking International Business Machine Corporation into furnishing 2000 walkie-talkie-type radio sets on the cuff and broadcasting the translation to audience and delegates from a small station in the control room. When the 1947 Assembly opened, visitors sat in awe as they dialed in the speeches in five languages on their little sets, and the delegates took theirs to the bar. Simultaneous was in.*

(Baigorri, J., *op.cit.*: 71)

Con este equipo, los participantes podían moverse libremente por la sala y así el riesgo de desconexiones y la incomodidad de los cables quedaban fácilmente resueltos. Estas son las palabras de Francesca Gaiba para describirlo:

*...IBM soon discovered that the time and labor required to install the equipment was dragged out interminable by the need to wire all the microphones, headsets and speakers in the room. Not only was the installation long and expensive, it also created a "fixed" setting, that is, a setting in which people were not free to move around the room. To obviate this problem, IBM developed a complete wireless system.*

(*Ibid.*:163)

De esta manera, el equipo se instaló en varias habitaciones, por ejemplo, en las salas de conferencias y del consejo. Asimismo, se acondicionaron alrededor de ocho mil asientos con auriculares que permitían la recepción de cinco canales para los distintos



idiomas. Estos auriculares no estaban conectados a las mesas como se había hecho para Núremberg, sino que se acoplaban a un receptor que funcionaba con una batería y se colgaba al cuello de la persona que estaba interesada en recibir la conexión. Así, un total de dos mil quinientos receptores de este tipo se introdujeron poco antes de la Asamblea General de la ONU, ya que, con esta gran mejora incorporada, el sistema fue utilizado por primera vez a gran escala en la *International Radio Conference* de Atlantic City (*Ibid.*:163).

Desde entonces se decidió que esta nueva técnica se adoptaría progresivamente como método permanente de interpretación para posteriores reuniones<sup>85</sup> (exceptuando el Consejo de Seguridad, en el que coexistirían las dos modalidades y otros dos comités de asesoramiento y económicos, en los que la consecutiva se siguió utilizando como única técnica durante más tiempo: "*consecutive interpretation continued for a number of years in meetings of the United Nation family, even after simultaneous equipment was installed*" (Herbert, J., 1977: 8). Fue precisamente a raíz de este acontecimiento cuando se crearon las dos secciones de interpretación, diferentes y rivales (simultánea y consecutiva). A este respecto, nos parece muy ilustrativa una cita de Dostert en la que alaba las ventajas de la simultánea con relación a la consecutiva, ya que utiliza la palabra *oponentes* para referirse a los que no están a favor de la interpretación simultánea:

*...Our opponents say that the mechanical business of earphones dehumanizes speeches, but we have found that with head sets, you look at the speaker. They also say that Simultaneous Interpretation does not give delegates time to reflect; but we say that delegates are sufficiently alert not to need such a time. We do believe that about fifteen per cent of the time- when an amendment, say, is being drawn that requires absolute accuracy- consecutive translation is better. The interpreter can step down in that case from his booth and do a consecutive translation quite easy.*

*Harper's Magazine*, abril, 1947: 298<sup>86</sup>

Con el paso del tiempo, las hostilidades hacia la interpretación simultánea y su equipo fueron remitiendo, y pronto comenzarían a prepararse intérpretes capacitados para trabajar en ambas técnicas. Prueba de esto es que en 1947 los dos equipos de

<sup>85</sup> Resolución 152 (11), (Gaiba, F., 1998: 251).

<sup>86</sup> Baigorri, J., 2004: 64.

intérpretes que trabajaban para las Naciones Unidas se unificaron administrativamente. El progreso se había impuesto sobre las reticencias iniciales<sup>87</sup>.

### 1.2.5. Otros equipos

Después de los equipos que acabo de describir se han creado e instalado muchos otros que se basaban en éstos; sin embargo, en este apartado sólo mencionaré aquellos equipos o componentes que aportan algo particularmente diferente o novedoso.

En primer lugar, es conveniente señalar que la Sociedad Internacional de Interpretación Simultánea de París dirigida por Christopher Thiéry, Joseph Umansky y el técnico Phil Webster, fue una de las primeras en utilizar transistores en los receptores-radio, hecho que ocurrió en 1954. Según varios investigadores que han estudiado los comienzos de la interpretación simultánea, como Francesca Gaiba o Marie-France Skuncke, Andrée Kaminker inventó su propio sistema de interpretación simultánea para la radio francesa con el fin de interpretar uno de los discursos que Hitler pronunció en 1934.

Otro equipo digno de mención es el *bidule* (Keiser, W., 2004: 42)<sup>88</sup>, creado por Frank Barker y Teddy Pilley. Se trataba de un equipo portátil ultraligero que se utilizaba sin cabinas ni auriculares. Este suponía un paso importante en la historia de equipo, pues era un dispositivo que se podía transportar fácilmente<sup>89</sup>. Estos dos británicos no se

---

<sup>87</sup> En 1974 se produjo una *huelga* para la reclamación de las condiciones laborales de los intérpretes en la ONU. Una de las mejoras que se exigían era la del equipo técnico. (*Ibid.*: 107).

<sup>88</sup> En realidad el término actualmente hace referencia a dos cuestiones diferentes: por un lado, a un programa modular para la creación de música y obras multimedia en ordenadores Pc y Mac, por otro, dentro del ámbito de la interpretación, al sistema que describo a continuación.

<sup>89</sup> En algunos casos, en la actualidad, se siguen empleando sistemas de este tipo, aunque los intérpretes (y también los usuarios) son poco partidarios de su utilización: "*Le "bidule" désigne un équipement très rudimentaire, dans lequel les auditeurs sont munis de casques et l'interprète d'un microphone. Il n'y a pas de cabine. C'est en fait un chuchotage permettant d'interpréter pour un nombre d'auditeurs un peu plus important. Ces deux dernières formes d'interprétation [le bidule et le chuchotage] sont à éviter : elles sont éprouvantes pour les interprètes et gênantes pour les participants. Mais dans certains cas (absence*

constituyeron en empresa, pero fueron haciendo propaganda de su equipo por el mundo entero a través de sus propios medios:

*...Ainsi les deux Britanniques Frank Barker « l'Africain », qui travaillait de préférence seul en simultanée anglais-français et vice-versa dans de nombreuses réunions au sud du Sahara et le fougueux Teddy (Thadé) Pilley, se faufilant dans la circulation des grandes capitales à scooter avec son « Archie » (le bidule) dans la sacoche.*

(Op. cit.: 41)

Con respecto al tema de la venta y creación de material y sistemas, cabe apuntar que algunos intérpretes aprovecharon el auge de la interpretación simultánea para ofrecer servicios de alquiler de equipo e instalaciones móviles. Según Keiser (2000: 41), la primera en dedicarse a esta empresa (que duró hasta 1987) fue Marie Ginsberg, intérprete entre las dos guerras y directora de *Simulta*, junto con su técnico Dorier.

Para continuar con este análisis sucinto de la evolución que los equipos han experimentado desde sus inicios y para exponer un caso en el que se ha utilizado la tecnología al servicio de la interpretación y que podríamos considerar el antagonista de Núremberg o el Núremberg de esta era en ese sentido<sup>90</sup>, resulta oportuno dar un salto cuantitativo en el tiempo y mencionar el sistema utilizado durante el juicio *The Lockerbie case*, que tuvo lugar entre el 3 de mayo de 2000 y el 31 de enero de 2001. En esta ocasión se utilizó la técnica de relé, dado el gran número de lenguas hacia las que era necesario realizar interpretaciones (once, entre ellas y principalmente el inglés y el árabe).

En primer lugar, todos los participantes contaban con auriculares y pantallas de varios tipos. En la sala trabajaban doce intérpretes a la vez, ya que se instalaron tres cabinas insonorizadas y las ocupaban un mínimo de cuatro intérpretes (cada una). Las cabinas contaban con insonorización, juegos de micrófonos, un panel de control conectado a un monitor fijo de pruebas en el centro de la consola y un portátil que se

---

*de cabines, budgets très limités, contraintes de temps) elles peuvent dépanner”* (Weiser, E., 2000: en línea).

<sup>90</sup> Únicamente por los adelantos tecnológicos que se incorporaron en el juicio a nivel de interpretación, pues ni las repercusiones ni otros aspectos pueden compararse con el de 1946.

utilizaba para la transcripción en directo. Este nos parece un dato importante y novedoso, pues gracias a este moderno sistema de mecanografía, las notas que se habían tomado en directo, es decir, tanto la versión original como la traducción aparecían en la pantalla del ordenador unos segundos después de haber sido pronunciadas.

El cristal que separaba a los intérpretes de la sala estaba ahumado para garantizar su anonimato, pero no impedía la visibilidad desde el interior hacia el exterior. También en esta ocasión se instaló un sistema para que los intérpretes se comunicaran con los oradores. Este equipo estaba compuesto únicamente por un botón (*show-down button*) que los intérpretes podían activar para indicar que el orador hablaba demasiado rápido en el momento que consideraran necesario. De esta forma, evitaban la presencia de un intermediario, el supervisor, como había ocurrido en Núremberg. También se hizo uso de una pantalla de pruebas, una pantalla de transcripciones y de la teleconferencia.

En los juicios de la antigua Yugoslavia (*The International Criminal Tribunal for the former Yugoslavia*), que comenzaron en 1993 y continúan hasta la fecha, se utilizó el mismo sistema de presentación de transcripciones en directo a través de las pantallas de cada uno de los participantes y, al igual que en Núremberg, los intérpretes podían consultar dudas con los colegas de la unidad de traducción a través de un receptor telefónico que se había instalado en la cabina.

A pesar de que la interpretación simultánea se ha utilizado en algunas ocasiones muy conocidas para solucionar los problemas lingüísticos que se presentaban en los juicios, lo cierto es que el modo de interpretación más común en la actualidad para interpretarlos es el de la consecutiva. Esto se debe, en parte, a que ésta última no requiere una instalación tan compleja, aunque a la vez implica que los procesos se prolonguen el doble.

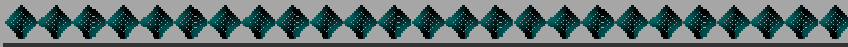
De hecho, podemos afirmar que desde 1949 hasta hoy pocos han sido los juicios en los que se ha necesitado utilizarla, ya que no es frecuente que en un tribunal se precise una gran cantidad de interpretación constante, y la mayoría de los procesos donde ha sido necesaria también estaban relacionados con los crímenes nazis<sup>91</sup>.

No obstante, en España se utilizó la técnica simultánea para interpretar en los juicios del 11M, desde cuyos inicios los periódicos y televisiones se hicieron eco de la labor de los intérpretes.

---

<sup>91</sup> Por ejemplo, el juicio de Eichmann de 1961 y el juicio de Demjanjuk de 1987.

# CAPÍTULO 2



## Índice de contenidos de la sección

### **Capítulo 2: La situación actual**

2.1. El equipo actual de interpretación simultánea

2.2. Descripción del equipo que se utiliza en la IS

a) Equipos convencionales

a. 1. La consola de interpretación

a. 2. La cabina

a. 3. El sistema de sonido

a.3.1. Equipo de cable

a.3.2. Equipo de radio

a.3.3. Equipo de infrarrojos

b) Otros equipos:

b.1. Sistemas portátiles móviles

b.2. Sistemas para la interpretación telefónica

2.3. Requisitos del equipo actual de interpretación simultánea

2.4. Diferencias principales de los primeros equipos  
con respecto a los equipos modernos

2.5. El equipo de interpretación simultánea y las nuevas tecnologías

## CAPÍTULO 2: LA SITUACIÓN ACTUAL

*"Despite various possible refinements  
a simultaneous interpreter's equipment  
is basically a set of headphones and a microphone"*  
(Jones, R., 2002: 67).

### 2.1. El equipo actual de interpretación simultánea

**E**n este apartado me propongo desglosar y explicar los componentes que forman el equipo de interpretación simultánea actual. Como se deduce del capítulo y la cita anterior, no todos estos elementos se han utilizado desde el principio, si bien, gracias a los diferentes ensayos y experimentos, su inclusión se ha considerado necesaria. No obstante, antes de comenzar con la descripción, considero imprescindible aclarar que no todos los equipos actuales cuentan con las mismas características. Por ejemplo, en los organismos internacionales y otros lugares de prestigio donde se realiza la interpretación simultánea con frecuencia, el equipo técnico es más sofisticado y dispone de un mayor número de funciones o incluso de dispositivos secundarios, mientras que en las salas de conferencias donde la interpretación simultánea es una técnica que se utiliza en contadas ocasiones, la instalación es más sencilla. Hay veces en las que ni siquiera se dispone de un equipo en el lugar donde se quiere celebrar el acto para el que se necesita la interpretación. En esos casos, los organizadores del evento se ponen en contacto con empresas que alquilan equipos portátiles. Así, la primera clasificación que voy a realizar es la relativa a la instalación de los equipos y distinguiré entre portátiles y fijos.



No obstante, esta categorización resulta insuficiente, pues existen varios subtipos, cuyas características dependen de la función para la que se han diseñado. Así, por ejemplo, podemos encontrar equipos portátiles que se utilizan en las mismas situaciones que los fijos y, por lo tanto, deben disponer de los mismos elementos que éstos. Por otro lado, también podemos ver equipos ideados para utilizarse en otro tipo de situaciones o para otros fines. Por ejemplo, equipos móviles diseñados para que tanto los asistentes como el intérprete y el orador puedan desplazarse.

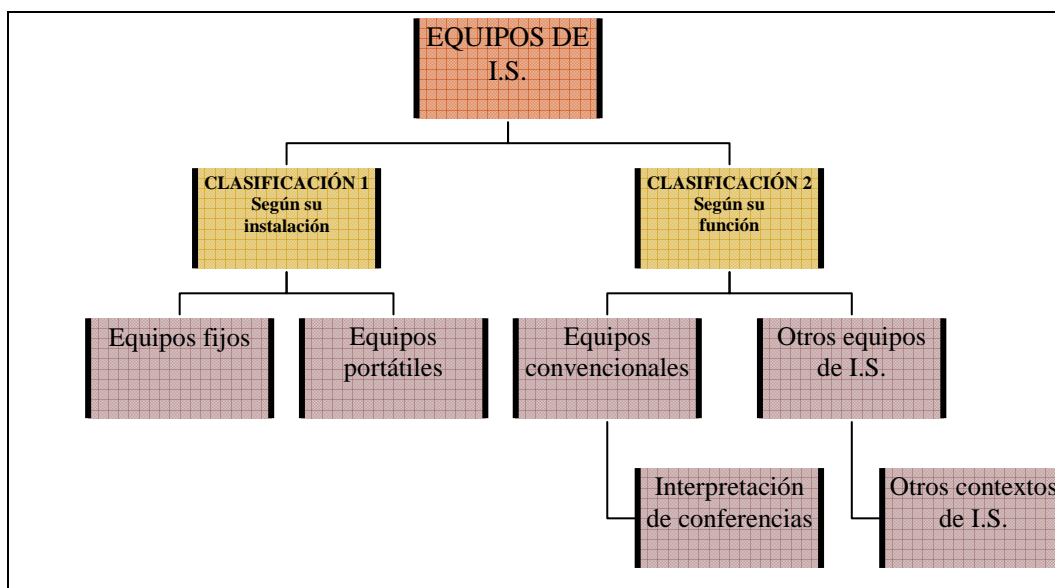
De esta forma, parece conveniente realizar una segunda clasificación basada en los contextos de utilización de los equipos, pues de éstos depende su diseño. Así, distinguiré entre equipos que se utilizan en el ámbito de la interpretación de conferencias y equipos que se utilizan en otros contextos interpretativos. Llamaré a los primeros *equipos convencionales* y a los segundos *otros equipos de interpretación*<sup>92</sup>.

Estos últimos dispositivos son menos frecuentes, pero no por ello menos importantes. En realidad, su uso resulta más sencillo, ya que no es necesario disponer de una cabina de interpretación. Al mismo tiempo, su calidad suele ser inferior, en el sentido de que no existe insonorización, no se puede trabajar con ellos durante un gran periodo de tiempo, etc. Analizaré estos equipos al final de este apartado.

A modo de resumen de esta pequeña introducción expongo un cuadro de clasificaciones:

---

<sup>92</sup> Algunas empresas de fabricación y alquiler de equipos denominan a los primeros *equipamientos técnicos* y a los segundos *equipos portátiles para la interpretación simultánea*, “*portable translation facility*”, “*portable interpreting equipment*”, etc. Esta terminología no me parece apropiada, pues los equipos portátiles que se utilizan en el ámbito de la interpretación de conferencias cuentan con los mismos componentes que los fijos, a pesar de que su instalación sea temporal y, sin embargo, son muy diferentes de los que se utilizan en otros contextos, como veremos a continuación.



Clasificaciones de los tipos de equipos actuales

## 2.2. Descripción del equipo que se utiliza en la IS

### a) Equipos convencionales

Independientemente de su naturaleza y tipología, en la actualidad podemos considerar como equipo de interpretación simultánea convencional: la cabina, el sistema de sonido y la consola. Estos son los tres elementos básicos que no deben faltar ni fallar para que se pueda realizar un trabajo de interpretación adecuado en los contextos de conferencias.

Por este motivo, de aquí en adelante me referiré a estos elementos como *componentes principales*. Con esta expresión los diferenciaré del resto, que denominaré *componentes secundarios* (sistema de grabación, unidades de voto<sup>93</sup>, etc.).

<sup>93</sup> En ocasiones éstos no son realmente componentes del sistema de interpretación, sino accesorios diseñados con otras finalidades.

A continuación, incluyo un cuadro aclaratorio en el que se muestran los componentes principales de los equipos convencionales de interpretación simultánea.

Componentes principales:

- ❖ una consola para cada intérprete
- ❖ una cabina para cada equipo de intérpretes<sup>94</sup>
- ❖ sistema de sonido: auriculares individuales y micrófono individual

#### Componentes principales del equipo de IS

##### a.1) La consola de interpretación

Uno de los elementos principales del equipo es el cuadro de control, pupitre de control del intérprete o consola de interpretación<sup>95</sup>. La importancia de este dispositivo radica en que contiene todos los mandos necesarios para la escucha (recepción) y el habla (producción)<sup>96</sup>.

<sup>94</sup> Algunas organizaciones recomiendan el uso de una cabina por idioma activo. Esto sucede cuando el equipo de intérpretes trabaja en lo que dentro del ámbito de la interpretación se conoce como “cabina pura”, es decir, el intérprete escucha la lengua origen pero sólo utiliza una lengua meta (sin *retour*). Cuando se hace “cabina mixta”, el intérprete trabaja en directa e inversa, con dos lenguas que pueden ser origen y meta dependiendo de las circunstancias; por lo tanto, para éste último caso deberíamos referirnos a “combinación lingüística” y no a “idioma activo”, puesto que serían al menos dos las lenguas que el intérprete emplearía activamente dentro de la cabina de interpretación.

<sup>95</sup> Las diferentes denominaciones se deben a la integración o no en la estructura de la cabina. Si está montada sobre una base independiente, se denomina *pupitre* (forma habitual para un equipo portátil), si no, *cuadro de control*. Según las fuentes consultadas, el término que engloba los distintos tipos es *consola*, de ahí que haya titulado el punto de esta manera.

<sup>96</sup> Lo cierto es que se podría considerar como parte del sistema de sonido, pero debido a su mayor complejidad y número de funciones en comparación con el resto de componentes, me parece mejor estudiarlo como un elemento aparte.



**Dos consolas de interpretación**<sup>97</sup>

Se trata de un módulo formado básicamente por un panel de control, un micrófono (que puede ser extraíble o fijo)<sup>98</sup> y unos auriculares (que están conectados al módulo). Las consolas más modernas son individuales y tienen un *display* alfanumérico.

El panel de control está formado por varios selectores que se utilizan para diversos fines. En algunas ocasiones estos selectores son botones que pueden pulsarse para activarlos, en otras son ruedas que se pueden girar, y en otras, palancas con varias posiciones, pero siempre con el mismo propósito. La forma o apariencia de estos controles dependerá de los modelos y las diferentes empresas que se hayan encargado de su diseño y fabricación.

No obstante, dada la distinta naturaleza de sus usos, suelen ser fáciles de distinguir entre sí. Lo más habitual es que aparezcan organizados por grupos y que, según esta clasificación, se sitúen en las distintas partes del cuadro de control: zona de escucha, zona de micrófono, zona de control y zona de selección de canal. Así, por ejemplo, los controles de “escucha” y de “habla” siempre están separados.



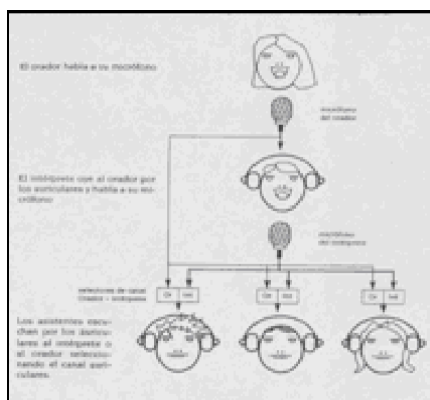
**Pupitre de intérprete**

<sup>97</sup> Todos los derechos de imagen han sido cedidos por las empresas que comercializan estos productos, como por ejemplo, *Proyecto Renta Soluciones Audiovisuales*, *Congress Rental* o *Servicio de Oficinas Secretariales, S.A.*.

<sup>98</sup> Cada intérprete debe trabajar con un micrófono, que puede estar sobre una base individual, incorporado a una consola o bien montado con los auriculares formando una unidad.

Tipos de controles y su utilidad:

- ❖ **Selector del canal de entrada y selector del canal de salida.** El panel de control está compuesto por varios canales de entrada y de salida: un canal de salida por cada idioma, además del canal de la sala; es decir, la consola debe contar como mínimo con dos canales (dos circuitos independientes) y cada uno de ellos tendrá asignado un micrófono. Así, el público podrá elegir entre escuchar al orador o al intérprete.



**Ejemplo de sistema con dos canales:**  
uno para el orador y otro para el intérprete<sup>99</sup>.

- ❖ **Control del volumen y control de tonalidad.** De igual manera, dentro de la consola podemos distinguir un control específico para el volumen y un control de tonalidad para regular los graves y los agudos de acuerdo con las preferencias individuales del intérprete y las distintas voces de los oradores. En algunas ocasiones, podemos encontrar también un selector para ralentizar o acelerar la voz del orador.

<sup>99</sup> Fotografía extraída de León, M. 2000: 258.

- ❖ **Control de apagado y encendido (*on/off*) del micrófono.** Asimismo, otro selector del que dispone la consola de interpretación simultánea es el interruptor de apagado y encendido del micrófono, que se distingue de manera sencilla del resto de los controles. Normalmente, también incluye un indicador luminoso de color rojo que se enciende al abrirse el micrófono. Este indicador puede ser un anillo alrededor del micrófono o una luz claramente visible en el panel de control.



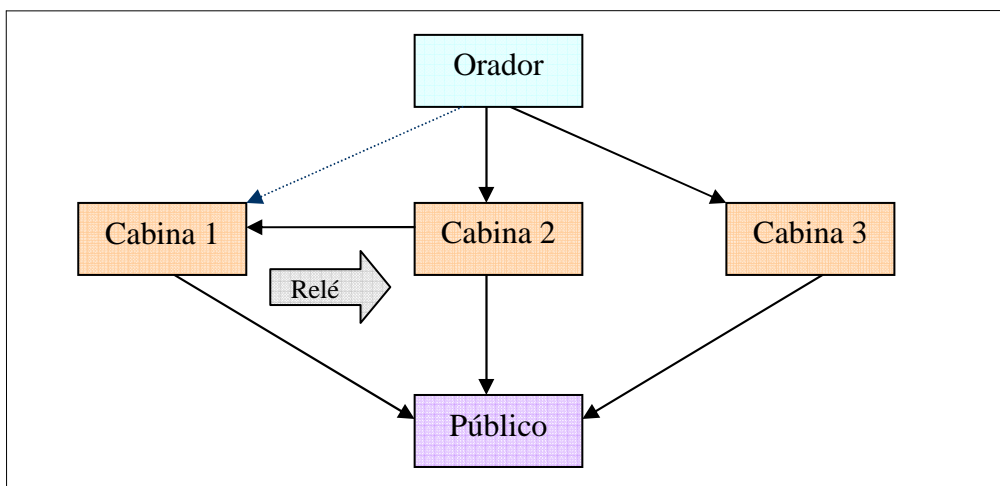
**Micrófono incorporado en la consola de interpretación**

- ❖ **Silenciador (*mute*).** Por otro lado, cuenta con un control silenciador (*mute*) que corta la señal de salida de la cabina, es decir, interrumpe el reenvío del sonido a la sala mientras se mantiene pulsado, pero la señal que se emite desde la sala hasta la cabina continúa. Este pulsador se emplea cuando el intérprete necesita realizar una interrupción momentánea (toser, carraspear, beber, etc.).
- ❖ **Selector para el relé de escucha (*relay*).** Los equipos actuales contienen además un preselector automático para el relé<sup>100</sup> de escucha con el que podemos sintonizar el sonido del resto de cabinas de la sala. De esta forma, cuando este control se activa, la señal que la cabina (a modo de ejemplo llamaremos a esta cabina *cabina 1*) recibe es el reenvío que se está produciendo desde el micrófono de otra de las cabinas, que será la cabina con la que se haya conectado (*cabina 2*). El *input* que se recibe desde la sala estará sintonizado en otro canal para esa primera cabina (*cabina 1*) mientras el selector esté conectado a este canal de relé, con lo cual el intérprete no escuchará el discurso del orador desde la sala, sino que escuchará e interpretará las palabras del intérprete de la cabina con

<sup>100</sup> Recordemos que algunos de los primeros equipos también los tenían.

cuyo canal ha conectado (*cabina 2*).

El intérprete puede seleccionar el canal que desea oír en cada momento. Bastará con cambiarlo a través de la rueda o el botón para relé. A continuación muestro una figura ilustrativa:



**Figura interpretación con relé.** La línea de puntos se corresponde con el canal de la sala, que en ese momento se emite por un canal que el intérprete no está escuchando. El input que interpreta la *cabina 1* se recibe desde la *cabina 2*.

- ❖ **Selector para volumen de micrófono.** En algunas ocasiones las consolas también disponen de un pulsador para controlar el volumen de la señal que se produce por el micrófono, con lo cual, la voz del intérprete puede llegar a los oyentes con más decibelios de los que se produce.



**Micrófono incorporado en la consola**

- ❖ **Altavoz de seguimiento.** También es frecuente que en las consolas de interpretación se instale un altavoz de seguimiento (aunque algunas veces este

altavoz se encuentra en otra parte de la cabina) con el propósito de que el intérprete tenga la posibilidad de quitarse los auriculares cuando la cabina no esté activa y de esta forma seguir los debates, o escuchar otro canal que no sea el que se recibe a través de los auriculares (mientras la cabina permanece en silencio).

### a.2. La cabina

Podemos definir este componente como el habitáculo desde el cual el intérprete realiza la labor de *traducción*<sup>101</sup>.



Cabina de IS

Según las Normas Internacionales<sup>102</sup>, podemos distinguir tres tipos de cabinas diferentes<sup>103</sup>:

- ✚ **Cabina con equipo fijo:** cabina prevista para la interpretación simultánea, dotada de un equipo de interpretación instalado de forma permanente (cabinas de obra). Suelen encontrarse en palacios de congresos, grandes salas de reuniones, etc.

<sup>101</sup> Al igual que en otros apartados, utilizo la palabra *traducción* para evitar la redundancia, aunque soy consciente de que es menos apropiada.

<sup>102</sup> En concreto la norma ISO 2306.

<sup>103</sup> Mario León explica de forma despectiva en qué consiste lo que él llama “medias cabinas”, es decir, un cuadro acristalado que se coloca encima de una mesa para que el intérprete introduzca en él la cabeza. Este autor considera que dicho elemento es puramente decorativo y “*debería desaparecer del mapa congresual por su inoperancia*” (León, M., 2000: 252). Personalmente, no he tenido la oportunidad de ver ese tipo de cabinas, pero por la descripción dada, comparto la opinión de León.



- ✚ **Cabina con equipo portátil:** cabina prevista para la interpretación simultánea, pero no dotada de equipo de interpretación fijo (éste suele alquilarse para la ocasión). Se puede encontrar sobre todo en hoteles, centros de formación, empresas privadas, cámaras de comercio, sedes de asociaciones, etc.
- ✚ **Cabina semipermanente:** cabina que no se halla integrada en la estructura del edificio o que está concebida para ser desplazada dentro de éste. Son menos frecuentes que las dos anteriores.



Cabina portátil para dos intérpretes

Las cabinas se utilizan principalmente por tres motivos. El primero de ellos es que se necesita una separación acústica entre los diferentes idiomas que se hablan simultáneamente (tanto de los intérpretes como del orador) y un aislamiento del ruido que se produce en la sala. El segundo es que, al mismo tiempo, debe haber una comunicación entre el intérprete, el orador y el público, así como visibilidad de la sala; y el tercero que el intérprete necesita disponer de determinado material y de unas condiciones de trabajo cómodas que le permitan mantener el intenso esfuerzo de concentración que se requiere.

Por las dos primeras razones, las cabinas están formadas por cuatro paredes, un techo, una vidriera<sup>104</sup> y una puerta que ha de ser silenciosa. Estos siete elementos deben

<sup>104</sup> Éste es el término técnico que se utiliza para referirse al cristal frontal de la cabina. El *Diccionario de la Real Academia* (vigésima segunda edición) recoge una acepción que avala su uso, aunque no se refiera específicamente a los cristales de las cabinas de interpretación: “*bastidor con vidrios con que se cierran puertas y ventanas*”. Por este motivo, de aquí en adelante utilizaré siempre este vocablo.

asegurar el aislamiento acústico. Con el fin de evitar fenómenos de resonancia, las tres dimensiones de la cabina deben tener medidas diferentes y, para eliminar ondas estacionarias, las dos paredes laterales no deben ser exactamente paralelas.

Para la fabricación de las vidrieras, a través de las cuales el intérprete puede ver la sala y al orador, y gracias al nivel tecnológico que se ha alcanzado en la actualidad en materia de elaboración de vidrio, se utiliza un solo cristal laminado del grosor conveniente. Para que no se produzcan reflejos, las cabinas deben contar con una iluminación de trabajo proporcionada por focos en el techo. Lo más frecuente es que estos focos sean halógenos. Asimismo, y en consonancia con el tercero de los motivos por los que se utilizan cabinas, se debe tener en cuenta que éste es el lugar donde se albergan todos los dispositivos que el intérprete maneja, es decir, la consola, el micrófono, los auriculares y, en algunas ocasiones, los monitores; además del material que el propio intérprete puede llevar a la conferencia, como diccionarios, glosarios o un ordenador portátil, entre otros. Para facilitar la organización y disposición del espacio y los materiales, las cabinas cuentan con una mesa en la que estos elementos descansan.

Esta mesa debe ser lo suficientemente espaciosa como para que el intérprete pueda depositar el material que necesite consultar o donde tome las notas junto con la consola, el micrófono y los auriculares. Encima de esta mesa suele haber también una lámpara o un pequeño flexo para iluminar los documentos. Debajo de ella, y a veces ligeramente ocultos tras un panel, se sitúan los cables que conectan los distintos dispositivos que he mencionado.



**Interior de una cabina**

También es imprescindible que dentro de la cabina haya un asiento. Si está diseñada para que trabajen más intérpretes, como suele ser el caso, dispondrá del mismo

número de consolas, flexos, auriculares, asientos y micrófonos que de personas que vayan a trabajar en ella.

### a. 3. El sistema de sonido

El sistema de sonido está compuesto por numerosos elementos técnicos, entre los que destacan: los micrófonos, los auriculares, los receptores<sup>105</sup>, la unidad principal o cabina de control de sonido, transmisor, los amplificadores, los controles de nivel y los bornes de salida, el mezclador o mesa de mezclas (*mixer*), codificador-decodificador (*CODEC*), procesador digital, ecualizador, (en algunas ocasiones sistemas de grabación de sonido incorporados) etc. No obstante, el propósito de este trabajo no es el estudio de cada uno de esos elementos, sino el de ofrecer una visión más o menos general de los principales.

A continuación, incluiré algunas explicaciones básicas sobre los componentes necesarios y exclusivos para la interpretación simultánea, ya que en general este sistema de sonido funciona como cualquier otro elaborado para otros propósitos. Así, por ejemplo, los auriculares o altavoces, los micrófonos y los amplificadores están presentes en todos los sistemas y funcionan de la misma manera, es decir, transmitiendo el sonido, convirtiendo el sonido en señal electrónica y aumentando el volumen de las señales eléctricas emitidas<sup>106</sup>.

Para asegurar el buen funcionamiento del equipo y para solucionar los posibles problemas que pudieran surgir con respecto al sistema de sonido, cuando se utilicen las instalaciones de interpretación simultánea se debe contar con la presencia de un técnico.

---

<sup>105</sup> En este contexto algunas empresas llaman a los receptores “*delegate units*”. En realidad se trata de selectores de canal para el público.

<sup>106</sup> Los auriculares no suelen utilizarse en eventos donde no hay interpretación simultánea, pues con los altavoces resulta suficiente.



**Controles**

En el caso de la interpretación simultánea, resulta imprescindible disponer de micrófonos para los oradores y para el intérprete. En caso de que se hagan turnos de preguntas y respuestas o de que el público participe por algún motivo, lo ideal es contar con un micrófono de mano que se pueda utilizar por la sala y esté conectado a la red.

Igualmente, resulta necesario instalar dispositivos para el uso de auriculares en todos los puestos: el de los intérpretes, los asistentes y los oradores (ya que en muchas ocasiones se necesita hacer interpretaciones directas e inversas). Los auriculares se conectan a los receptores mediante una clavija, igual que ocurre en otros aparatos electrónicos, como los mp3 o Ipods, por ejemplo.



**Receptores y auriculares**

Existen varios tipos de receptores: los instalados de manera fija y los portátiles. Los primeros son los puestos que pueden encontrarse en los asientos del auditorio y los portátiles los que necesitan de un bastidor o maletín para cargarse y permiten ser transportados.

El receptor del intérprete es la propia consola de interpretación. El resto de receptores sólo disponen de la función de recepción de las diferentes señales o canales y

no están dotados de funciones de habla. No obstante, tienen varios pulsadores. Uno es el selector de canal, es decir, el control mediante el cual podremos seleccionar la cabina (o idioma) con la que queremos conectar. Para hacerlo sólo tendremos que mover la rueda giratoria o pulsar el botón hasta encontrar el número que deseemos.



Por otro lado, también disponen de un botón regulador de volumen. En algunos casos estos receptores pueden utilizar un sistema de infrarrojos para hacer la conexión. El sistema de infrarrojos es, tecnológicamente hablando, el más avanzado de todos, ya que proporciona una amplia cobertura con el mínimo uso de cables.



**Transmisor de infrarrojos**

La transmisión de la señal de audio de los intérpretes se realiza en la actualidad mediante potentes radiadores de infrarrojos que se ubican estratégicamente de manera que se cubra la sala. Así, se evita el tendido de la antena, no se producen interferencias, se asegura una mayor nitidez del sonido y se evita que la señal sea captada fuera de la sala, es decir, se asegura la confidencialidad.



**Transmisor digital**

En los sistemas menos sofisticados la conexión se hace a través de cables integrados.

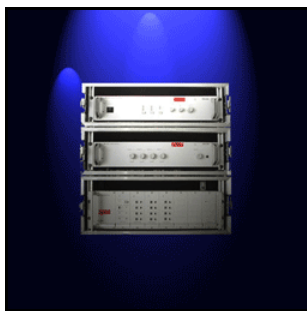


**Receptores portátiles y auriculares de infrarrojos**

Para que todos estos elementos funcionen se necesita una unidad principal o cabina de control de sonido (en los equipos modernos suele ser un ordenador dotado de un software especial), que es la encargada de transmitir todas las señales y canales. De esta forma, la interpretación se transmite desde el canal de salida de la consola del intérprete hasta esta unidad, donde el sonido se procesa y se emite, después de amplificarse, hacia los receptores. Muchas veces el amplificador se encuentra integrado en la unidad principal.

El sonido digital es el de mayor calidad, ya que la información se transporta en “bits” y el proceso de amplificación y separación de la señal acústica resulta más sencillo. Así, toda la señal llega a la cabina con un nivel de ruido nulo, tanto si lo hace desde otra cabina (relé) como si el sonido llega directamente desde los micrófonos de los oradores. En los sistemas modernos, la unidad de control central funciona como un ordenador, con lo que un solo técnico puede controlar una sala con varias cabinas y

varios micrófonos. Si se dispone de un monitor, el operador puede controlar el funcionamiento del sistema y puede corregir fallos sin necesidad de escuchar con un receptor<sup>107</sup>.



Unidad central de infrarrojos

Tras haber analizado los componentes más destacables que conforman el sistema de sonido, creo necesario aclarar que si nos atenemos al tipo de transmisión y calidad de sonido, se pueden distinguir tres<sup>108</sup> tipos de equipos dentro de los sistemas convencionales:

### a.3.1. Equipo de cable

Este fue el primer tipo de equipo que se creó para la interpretación simultánea y se comercializó especialmente a finales de los años cuarenta del siglo XX, es decir, el equipo técnico del que hemos hablado con más detalle en el capítulo dedicado a la historia. En este tipo de sistema, cada auricular y cada micrófono están unidos por cables a los dispositivos de mezcla y amplificación.

<sup>107</sup> Se debe tener en cuenta que los técnicos no tienen por qué conocer las lenguas de trabajo y por lo tanto les puede resultar difícil distinguir el canal correcto entre idiomas desconocidos.

<sup>108</sup> Se están llevando a cabo investigaciones en Japón para el uso de un equipo cuya transmisión se realiza mediante ultrasonidos. Por ejemplo, la empresa *Simulingual* ofrece interpretación con materiales electrónicos de este tipo para áreas muy especializadas, como la aviación, herramientas mecánicas o ingeniería naval (para obtener más información puede consultarse su página web: [http://www.simulingual.co.jp/english/inter\\_manual.php](http://www.simulingual.co.jp/english/inter_manual.php)). Este sistema podría incluirse como cuarto tipo en el futuro, no obstante, al no estar desarrollado y no disponer de material suficiente para su comprobación, en este momento prefiero no dedicarle un apartado.

Hoy día está en desuso y sólo puede encontrarse en algunas salas instalado como equipo fijo. Los puntos a favor de este sistema son su bajo coste de mantenimiento y el bajo precio de adquisición y solidez de sus componentes. Sin embargo, sus inconvenientes son mayores que sus ventajas, pues requiere una instalación muy laboriosa, ya que se precisa un número elevado de cables. El arrollamiento de los cables puede provocar un efecto de antena, con lo que algún canal podría captar una emisora de radio (este efecto se evitaría cambiando el cable de posición, hecho que resulta incómodo, especialmente para aquellas personas que no sepan de antemano que esto se puede producir).

Los puestos de escucha son no movibles. Hay que tener en cuenta que los auriculares van conectados directamente a los asientos o a unos cables colectores que pasan por debajo de las filas de butacas.

### a.3.2. Equipo de radio

La *Sociedad Internacional de Interpretación Simultánea* fue una de las primeras en utilizar este tipo de equipo: « *il y eut la SIIS (Société internationale d'interprétation simultanée, une des premières, en 1954, à utiliser des transistors dans les récepteurs-radio), dirigée par Christopher Thiéry, Joseph Umansky et le technicien Phil Webster* » (Keiser, W., 2004: 41).

Como su nombre indica, este sistema está formado por unas emisoras de radio que realizan la transmisión a través de varias frecuencias fijas, asignadas cada una a un canal. Este sistema se caracteriza por la ausencia casi total de cableado en sala, pues sólo se necesita un único cable, que es el correspondiente a la antena o bucle de inducción, y se tiende siguiendo el perímetro del suelo. Su funcionamiento se produce por la emisión de ondas LF (frecuencias de 50Khz a 120Khz)<sup>109</sup>.

El radio de cobertura es bastante amplio y rebasa los límites de la sala, es decir, los asistentes al evento pueden desplazarse y seguir el desarrollo del debate, pues los

---

<sup>109</sup> No se suelen utilizar los sistemas de FM, ya que ésta es una frecuencia muy cercana a las bandas comerciales y se corre un alto riesgo de interferencias. Es más apropiado utilizar sistemas AM (inductivos), que transmiten en alta frecuencia muy alejada de las bandas comerciales.



receptores de radio captan la señal por todo el habitáculo e incluso unos metros fuera de él.

De este modo, mediante este sistema, la calidad de sonido es más alta, los componentes más ligeros y se permite movilidad. A pesar de que la calidad del sonido es muy buena y, gracias a los avances continuos de la ciencia se han disminuido considerablemente las interferencias que se producían en el pasado, lo cierto es que aún hoy día resulta sensible a algunas radiofrecuencias y es preciso que se ajuste en los equipos electrónicos. Además, se necesita una gran cantidad de dispositivos, como por ejemplo: emisoras, receptores, amplificadores o un gran cable.

Tengo constancia de que en la actualidad se utilizan equipos de radio frecuencia de forma profesional para debates y conferencias multilingües como método alternativo a los que se suelen usar para la interpretación de conferencias (y que menciono a continuación). Éste es el caso, por ejemplo, del sistema de software libre llamado ALIS (*Alternative Interpretation System*), elaborado en Grecia por activistas con conocimientos técnicos con el propósito de responder a las necesidades técnicas del Foro Social Europeo 2006 celebrado en Atenas:



Consola ALIS<sup>110</sup>

La consola consta de dos superficies: una vertical con filas de luces verdes y rojas y una horizontal con una serie de controles y potenciómetros. A la superficie vertical la denominan *Panel de sala* (ya que proporciona información sobre todas las

<sup>110</sup> Este material está disponible en línea en la página del foro de la asociación *BABELS*.

cabinas de la misma y dispone de un selector de canal) y a la superficie horizontal *Panel de cabina* (pues con él se controlan los auriculares y el micrófono). En esta última hay un indicador luminoso de color rojo (*PEAK*) que se enciende cuando el micrófono emite una señal demasiado alta (por ejemplo, si el intérprete está hablando muy alto o demasiado cerca del micrófono). También dispone de funciones de silenciador (aunque es necesario mantenerlo pulsado), relé, control de tonalidad y regulación del volumen.

Según una cita extraída del boletín de prensa electrónico *Voltaire* sobre el *I Foro Internacional de Traducción e Interpretación y Compromiso Social* que tuvo lugar en Granada en 2007, el dispositivo funcionó correctamente en las reuniones sociales para las que se requería interpretación multilingüe tanto en Atenas como en Granada:

*...El sistema, basado en la transmisión de la interpretación por radio FM, demostró garantizar un resultado óptimo del servicio y fomentar el intercambio mediante un coste asequible y una gran calidad. Aprovechando la ocasión, activistas locales con conocimientos técnicos de sonido y electrónica se formaron en el manejo de este sistema alternativo de modo que las organizaciones sociales del sur de España puedan usarlo en un futuro en sus reuniones y conferencias internacionales. Asimismo, los intérpretes fueron profesionales voluntarios que contribuyeron a lograr una comunicación efectiva entre los participantes de diferentes procedencias.*

(Prieto Martín, M. y Sánchez Balsalobre, L., 2007: en línea)



**Interior de una cabina con sistema AIS.** <sup>111</sup>

<sup>111</sup> Esta imagen fue tomada por uno de los intérpretes participantes en la Conferencia de apoyo al Sahara que tuvo lugar en Granada el 6 y 7 de marzo de 2010.

### a.3.3. Equipo de infrarrojos

Este sistema técnico de interpretación simultánea para transmisión portadora de infrarrojos surgió a finales de los años ochenta y es el más utilizado en la actualidad. Su calidad de sonido es excelente y sus componentes son ligeros y de poco tamaño, con lo que su transporte resulta muy sencillo. Además, el problema de las radio-interferencias queda solucionado, pues no se percibe la señal fuera del recinto de la reunión, por lo que se asegura una total confidencialidad (siempre y cuando las puertas de la sala estén cerradas).

Este equipo requiere la instalación de unas pantallas de luz infrarroja llamadas “radiadores”. Éstas suelen medir aproximadamente 30 x 50 cm. y se sitúan en alto en las esquinas de la sala. Al ser su radiación directa, los cuerpos opacos (por ejemplo las columnas, ventanas y colores oscuros en las paredes) pueden obstaculizar la recepción, por lo que es necesario colocar radiadores suficientes a fin de cubrir toda la sala de manera correcta sin que se produzcan “zonas de sombra”. Así, el receptor tiene que estar siempre expuesto a la emisión infrarroja y no puede guardarse, por ejemplo, en un bolsillo. En la actualidad, se puede trabajar con los mismos canales en salas contiguas, lo que resulta muy ventajoso en congresos de conferencias simultáneas.

El mayor inconveniente de esta clase de equipos es su coste de instalación, pero la calidad que ofrece hace que esta inversión resulte rentable. No se deben utilizar al aire libre, pues la radiación solar sí puede causar interferencias.

Para terminar este subapartado, creo necesario recordar que la buena calidad del sonido, tanto en las cabinas como en la sala, es imprescindible para el éxito de la interpretación simultánea. Una calidad de sonido deficiente puede aumentar el estrés y la fatiga<sup>112</sup> o incluso imposibilitar la interpretación.

---

<sup>112</sup> Se dice que la interpretación simultánea es una de las profesiones más estresantes del mundo pues, según demuestran algunos estudios llevados a cabo por psicólogos, supone una de las tareas cognitivas más complejas que se conocen: “...as brain scans of interpreters working have demonstrated, simultaneous interpreting is one of the most intense cognitive activities in which the human brain can engage” (Mouzourakis, P. 2000: en línea).

## b) Otros equipos de interpretación

En este apartado voy a describir los equipos de interpretación que se utilizan en contextos muy diferentes a la interpretación de conferencias<sup>113</sup>. En este caso no resulta necesario distinguir entre componentes principales y componentes secundarios, pues el diseño de los elementos de estos sistemas está pensado para ser lo más práctico y ergonómico posible, es decir, para tener el menor número de componentes.

La diferencia primordial entre los equipos que se incluyen en este apartado y los que componen el anterior radica en el uso de la cabina. Por lo tanto, los preceptos básicos de los receptores y el sistema de sonido que he descrito anteriormente son válidos en estos equipos también; a pesar de que en el caso del segundo tipo de sistema de interpretación que voy a tratar, éstos son de aspecto, manejo y diseño diferente. Aún así, al ser su función la misma, los denominaré de la misma forma y los explicaré con más detalle cuando los describa.

La Asociación Internacional de Intérpretes de Conferencias denomina a los equipos para la interpretación simultánea sin cabina “*bidule*”, como se demuestra en la siguiente frase extraída del título de un artículo que aparece publicado en su página web: “*Simultaneous interpretation without a booth (bidule)*”<sup>114</sup>.

No obstante, este término se refiere únicamente a lo que en este trabajo denomino “sistemas móviles”, pues existe otro tipo de equipo que no precisa el uso de cabina pero que no se encuadra dentro de la definición citada más arriba. Así, el Consejo de la

---

<sup>113</sup> Los contextos diferentes a la interpretación de conferencias pueden ser varios, por ejemplo: la interpretación simultánea para los medios de comunicación, llamada también *interpretación mediática* (León, M., 2000: 270) y que engloba las interpretaciones en la radio, televisión y cine; la interpretación en contextos judiciales (tribunales, juicios, etc.), las visitas a plantas, fábricas o instalaciones de negocios o turísticas, etc. Aquellos sistemas técnicos que se utilizan en contextos diferentes a interpretación de conferencias, pero que son iguales a estos últimos (es decir, se utilizan cabinas), quedan descritos en el apartado dedicado a los equipos convencionales, pues están formados por los mismos componentes (aunque la calidad de esos componentes no sea siempre la deseada).

<sup>114</sup> La página de la AIIC aparece citada en la bibliografía.

Asociación considera que la interpretación simultánea sin cabina puede practicarse en los siguientes casos<sup>115</sup>:

- *Circonstances exceptionnelles (lieu très éloigné, réunion ambulante, etc.) (cf. Art. 7, al. d du code)*
- *Réunions de courte durée (par exemple 2 heures)*
- *Nombre limité de participants (par exemple une dizaine)*
- *Avec des micros pour les délégués et transmission par câble vers les interprètes*
- *Avec des casques pour les interprètes*
- *Dans le respect de la norme CEI 914.*

Además, dado que se trata de interpretación simultánea, deben aplicarse todas las disposiciones relativas que se detallan en el código que la misma Asociación ha creado para tales efectos<sup>116</sup>.

Dicho esto, voy a mencionar dos tipos diferentes de equipos de interpretación que se utilizan en contextos distintos a la interpretación de conferencias:

**b.1.) Sistemas portátiles móviles:** Un ejemplo claro de esta clase de equipos son los *guidetour, body-packs o infoport*. Su función primordial es que el orador, el intérprete y el público puedan moverse por un espacio grande mientras la interpretación se lleva a

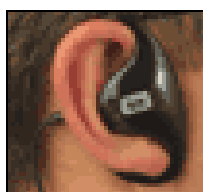
---

<sup>115</sup> En realidad en el artículo se aboga por la supresión de esta modalidad y se hace hincapié en su uso únicamente en situaciones en las que la interpretación no se pueda efectuar de otra manera, pues según se comenta a continuación, la simultánea sin cabina no cumple con los requisitos que deben darse para que la disciplina se practique de forma eficiente: “*Simultaneous interpretation without a booth (bidule) is a practice to be avoided because of the inherent difficulty - even at best - in producing the requisite high quality of interpretation. In exceptional cases, where such practice is unavoidable, ALL the criteria laid down must be met*” (<http://www.aiic.net/ViewPage.cfm/page634.htm>).

<sup>116</sup> El Código se incluirá en el apartado relativo a los requisitos del equipo actual de interpretación simultánea.

cabo. Esto ocurre, por ejemplo, en las visitas guiadas (a museos o instalaciones industriales), reuniones privadas, auditorías, juntas de trabajo, cuando resulta necesario capacitar zonas especiales (como pueden ser lugares ruidosos: plataformas petrolíferas o fábricas con maquinaria), etc.

Con estos sistemas, el intérprete reproduce las palabras del orador a través de un micrófono inalámbrico y el público puede seguirlas mediante el uso de unos auriculares conectados a unos receptores también inalámbricos. Éstos pueden distribuirse y recogerse rápidamente.



**Auricular para el público**

Los componentes de estos equipos, en concreto los receptores, micrófonos y auriculares, tienen la misma forma y diseño que algunos de los que se usan en la I.C., por lo tanto, deben cumplir los mismos requisitos que los descritos anteriormente. La diferencia radica en que se suelen utilizar en lugares donde hay bastante ruido y el intérprete debe susurrar o hablar en voz baja. Los dispositivos de recepción suelen enclavarse en una pequeña carcasa portátil que también funciona como cargador de batería para los receptores sin cables.



**Receptores con carcasa**

Los sistemas móviles son muy adecuados para las interpretaciones dirigidas a grupos pequeños. Así, suelen emplearse en situaciones en las que el público es poco numeroso; de hecho, se recomienda su uso para eventos que cuenten con unas cincuenta personas máximo, ya que los receptores deben mantenerse a una estrecha distancia (10-20 metros) del intérprete para que no se pierda la recepción de la señal<sup>117</sup>.

Su ventaja, aparte de la movilidad, es que no se necesita la presencia de un técnico para que funcionen correctamente, pues no hay instalación previa ni cabinas.

También resulta provechoso este sistema cuando la sala donde se va a celebrar el acto es muy pequeña y no se puede montar una cabina de interpretación o cuando se necesita interpretación para muy pocas personas. En estos casos los intérpretes se sitúan en cualquier lugar del salón donde haya visibilidad y buenas condiciones de escucha.

Quizás una de las desventajas que presenta este tipo de equipos radica en que su funcionamiento se realiza por radiofrecuencia, de ahí la baja calidad de sonido.

**b.2. Sistemas para la interpretación telefónica:** Estos sistemas, al contrario que los anteriores, forman parte de los equipos fijos, pero también se utilizan en contextos diferentes a la interpretación de conferencias. En realidad, la modalidad de interpretación telefónica se enmarca dentro de las “interpretaciones remotas o a distancia”, que son la última tendencia en interpretación simultánea, o lo que es lo mismo, se pueden considerar parte de las nuevas tecnologías aplicadas a la interpretación (de las que hablaré con más detalle en el apartado 2.5.).

En estos sistemas, tal y como su propio nombre indica, se emplea un teléfono para poner en contacto al intérprete con sus clientes. Se trata de un servicio que se oferta sobre todo en situaciones judiciales, hospitalarias y turísticas, aunque no está muy extendido en nuestro país. En cambio, en otros lugares del mundo sí está plenamente establecido. Esto ocurre, por ejemplo, en Estados Unidos, donde se puede contactar con empresas que disponen de conexiones con intérpretes que están activas las veinticuatro

---

<sup>117</sup> El equipo denominado *infoport* es un sistema de radiofrecuencia que opera en banda de 30-50 MHz.

horas. Este servicio puede considerarse una asistencia lingüística telefónica permanente. La primera empresa que lo puso en marcha fue *AT&T Language line*<sup>118</sup>.

El equipo que se utiliza para realizar este tipo de interpretación es muy diferente al que hemos analizado hasta ahora. Como ocurre en otros contextos, este servicio se puede realizar en las dos modalidades de interpretación, consecutiva y simultánea. En el caso de que se elija la modalidad de interpretación consecutiva, se pueden utilizar líneas telefónicas normales; sin embargo, para efectuar la simultánea, es necesario contar con otros dispositivos más sofisticados. Esto se debe a que las líneas telefónicas convencionales no separan las señales de entrada y de salida, y esto es esencial para poder practicar la modalidad de cuyo equipo estamos hablando.

En la actualidad existen unos equipos para la interpretación telefónica que incorporan sistemas de reconocimiento de voz, como se demuestra en la siguiente cita:

*...telephone-based spoken language technology is the interpretation of telephony in which two callers speaking different languages can engage in a dialogue mediated by a spoken language translation system. Such systems are currently designed to incorporate speech recognition, machine translation, and speech synthesis subsystems, and to interpret one sentence at a time.*

(Cohen, O. y Ovviat, S., 1999: 9922.)

En el ámbito europeo también existe un proyecto que guarda ciertas similitudes con este sistema, el llamado SUNDIAL (*Speech Understanding Dialogue*), equipo parcialmente financiado por la Comisión Europea dentro del programa ESPRIT II, proyecto P2218. Su objetivo es promover el desarrollo de la interpretación telefónica y permitir el acceso a bases de datos en diferentes idiomas. Para ello se ha creado un

---

<sup>118</sup> Según consta en la página de la empresa (citada en la bibliografía de este trabajo), la idea partió de un joven policía que en enero de 1981 patrullaba por el barrio de San José (California) y se encontró con una situación de urgencia en la que un hombre agitaba violentamente los brazos y gritaba en una lengua desconocida para el oficial. Éste le instó a subir las manos y darse la vuelta, pues no sabía si se trataba de la víctima o del ofensor, pero el sujeto no entendía sus palabras. Un año después, este policía y un amigo estudiante del *Defense Language Institute* de Monterrey crearon la línea lingüística. A pesar de que resulta difícil comprobar la veracidad de la historia (que probablemente esté decorada con elementos sensacionalistas para lograr fines publicitarios), lo cierto es que la idea debió fraguarse a partir de una situación en la que se produjeran serios problemas lingüísticos.



sistema de ordenador integrado que actúa en tiempo real y es capaz de mantener un diálogo con usuarios mediante la utilización de líneas de teléfono estándar. Hasta ahora se ha desarrollado en cuatro lenguas (inglés, francés, alemán e italiano) y las tareas que realiza son esencialmente la reserva de vuelos y la respuesta a preguntas sobre transporte aéreo o de trenes. Cada sistema está compuesto por cinco componentes:

*...A speech recognition component inputs acoustic speech signals from the telephone and outputs a word lattice; a parser extracts a plausible string from the lattice and assigns it syntactic and semantic representations; a dialogue manager gives these representations an interpretation, decides how the dialogue may continue and, if it is the system's turn to speak, plans a system utterance; a text generator constructs a detailed linguistic representation from the plan; and a text-to- speech system synthesizes the representation for transmission by telephone.*

(McGlashan, N., 1992: 245).

Sin embargo, este equipo presenta dos problemas esenciales: por un lado, se necesitaría que la gestión de los diálogos fuera genérica, es decir, que el módulo de gestión pudiera generar e interpretar (en el sentido de comprender, no de traducir) los sonidos en más de una lengua y en más de un tipo de tarea. Por otro, falla la interacción con el usuario, pues en algunas ocasiones la comunicación no es fluida o el sistema de reconocimiento de voz interpreta de forma errónea el input: “*...for example, the user said I want to fly to Lannion, but the system understands London rather than Lannion*” (McGlashan, N., 1992: 245).

Por estos y otros motivos, estos equipos para la interpretación simultánea no son aceptados por todos los expertos del gremio y hay quienes los consideran degradantes, imprecisos o de baja calidad<sup>119</sup>. De hecho, se han realizado diversas investigaciones para analizar los efectos causados por este tipo de interpretación en la salud de los intérpretes y se han comparado con los que provoca una interpretación en el ámbito de

---

<sup>119</sup> La corroboración o negación de estas hipótesis sería tema de otro estudio. No obstante, se hará referencia a este asunto con más detalle en el apartado sobre nuevas tecnologías.

conferencias. Dichos estudios<sup>120</sup> demuestran a grandes rasgos que el nivel de estrés es algo mayor y la fatiga es muy superior.

### 2.3. Requisitos del equipo actual de interpretación simultánea

Desde los inicios de la interpretación simultánea se consideraron imprescindibles normas que aún hoy siguen vigentes, como por ejemplo, el aislamiento acústico, la necesidad de disponer de varios intérpretes por cabina, la estipulación de unos horarios máximos de trabajo, los equipos de relevo o la instalación de cabinas con visión directa de la sala y los oradores.

Hoy en día, las asociaciones más importantes de interpretación coinciden al subrayar la importancia de la existencia y cumplimiento de unos requisitos básicos del entorno de trabajo de los intérpretes. Entre éstos se encuadra el uso de un equipo homologado y en perfectas condiciones.

Estas estipulaciones se han recogido en las normas internacionales sobre la interpretación simultánea. Dentro de estas normas aparecen aspectos relativos a la acústica, electricidad, las cabinas, el diseño, la iluminación, climatización, dimensiones, insonorización, digitalización y comprensión, etc. con todo tipo de detalles y matices.

Las más importantes son las siguientes:

- ISO 2603:1998 (UNE 74162 de AENOR). *Cabinas de Interpretación Simultánea. Características generales y equipo*. Esta norma incluye los datos referentes a la unidad de control para el intérprete, además de información relativa a las cabinas móviles.
- ISO 4043:1998 (UNE 74163 de AENOR). *Cabinas de interpretación simultánea portátiles. Características generales y equipo*.
- CEI/IEC 60914:1998 (UNE 20914). *Sistemas de conferencias*.

---

<sup>120</sup> Destacan, por ejemplo, los experimentos llevados a cabo por la ETI-ITU en abril de 1999, la ONU en febrero de 1999 y abril de 2001; el SCIC en enero de 2000; el Parlamento Europeo en enero de 2001 y diciembre de 2001 o el Consejo de la UE en abril de 2001, entre otros (Mouzoukaris, P., 2003: en línea).

*Prescripciones eléctricas y auditivas.* Ésta es la norma de referencia para el equipo de sonido de la Comisión Electrotécnica Internacional.

No obstante, el principal referente a la hora de redactar este punto de la investigación ha sido la norma ISO 2603 (UNE 74162 de AENOR) *Cabinas de Interpretación Simultánea. Características generales y equipo*<sup>121</sup>.

A continuación resaltaré los aspectos más importantes para cada uno de los elementos que conforman el equipo manteniendo la estructura que he utilizado para organizar sus descripciones en el punto anterior.

### **1. La consola:**

En principio cada intérprete debe disponer de un cuadro o pupitre que incorpore controles individuales para hablar y escuchar con sus correspondientes indicadores. Sin embargo, cuando no exista alternativa, se permite el uso de pupitres de doble control para un máximo de dos intérpretes en cada cabina. En esos casos, debe preverse la existencia de un conjunto de controles completo para cada intérprete.



**Interior de cabina: dos pupitres individuales**

<sup>121</sup> La ISO 2603 se publicó por primera vez en el año 1974 y fue revisada en 1983, fecha en la cual se amplió para incluir instalaciones diseñadas para más de seis idiomas. La presente versión se basa en instalaciones construidas desde entonces. Las normas han sido evaluadas por la Comisión Técnica de la Asociación Internacional de Intérpretes de Conferencias (AIIC) y el Servicio Común Interpretación-Conferencias (SCIC) de la Comisión Europea (UE).

El cuadro de control puede ser un pupitre independiente, aunque normalmente está empotrado en la mesa de trabajo a un ángulo y profundidad ergonómicamente adecuados (véase la norma CEI 60914) sin obstruir la vista de la sala de conferencias. El cuadro debe montarse de forma que se encuentre directamente delante del intérprete cuando éste esté sentado y mirando hacia la sala. Con el fin de ocupar una superficie mínima para no reducir demasiado el espacio de trabajo disponible, se dejará un mínimo de 0,45m entre el cuadro y el borde libre de la mesa delante del intérprete.

Las medidas del cuadro o pupitre de control deben ser de:

	Anchura	Altura	Profundidad
Máximo	0,40 m	0,15 m	0,21 m
Mínimo	0,30 m	0,05 m	0,125 m

Medidas del cuadro o pupitre 1

En el caso de los cuadros empotrados, la altura por encima de la mesa de trabajo no debe sobrepasar el 0,10 m. Por otro lado, su superficie debe ser mate y antirreflectante. Sobre cada cuadro de control deben disponerse los controles en grupos distintos, dependiendo de sus funciones, con el fin de que su reconocimiento sea fácil y práctico. Según criterios ergonómicos se recomienda que la colocación sea de la siguiente manera:

#### 1.1. Zona de escucha. Ésta debe comprender:

- un selector para los canales de entrada
- un preselector para el relé de escucha
- un dispositivo de regulación del volumen
- un dispositivo independiente para la regulación de agudos y graves

Para regular los niveles de escucha, deben utilizarse potenciómetros de alta calidad que permitan obtener una progresión logarítmica y eficaz en toda la gama de frecuencias. También debe existir un dispositivo de regulación progresiva de graves para atenuar las bajas frecuencias y otro para los agudos, cuya función será la de

potenciar las altas frecuencias. Los controles de graves y agudos deben ser independientes entre sí a lo largo de sus respectivas gamas.

1.2. **Zona de control.** Debe contener un altavoz con dispositivo de regulación de volumen y un selector de canales. Los selectores del canal de entrada deben permitir la selección directa de cualquier canal, sin demora. No deben producir ningún ruido de tipo mecánico o eléctrico ni ningún cortocircuito entre los canales cuando se accionen estos controles. Además del canal asignado, cada cuadro de control tiene que contar con la posibilidad de elegir al menos dos canales de salida adicionales, independientemente de los demás cuadros de la misma cabina. El indicador de canal seleccionado debe estar claramente visible y próximo al selector, con indicación inteligible (es decir, de forma alfanumérica) de los números de los canales y sus correspondientes idiomas. Al mismo tiempo, debe existir la posibilidad de enclavamiento de los canales de salida, para impedir que se conecten los micrófonos de distintas cabinas al mismo canal.

1.3. **Zona del micrófono,** que ha de contar con:

- un dispositivo de puesta en servicio o activación del micrófono, con su correspondiente indicador luminoso (con reenvío automático al canal de sala cuando está en posición “desactivado”).
- un dispositivo silenciador o *mute*, sin reenvío al canal de sala. El indicador de funcionamiento del micrófono debe apagarse al accionarse este botón.

Por otro lado, la conexión o desconexión del micrófono no debe producir ningún ruido que pueda ser percibido por los asistentes. Asimismo, el indicador luminoso de micrófono abierto debe ser claramente visible para cualquier persona que se encuentre en la cabina, sin molestar a los ocupantes de la misma. Se recomienda que este indicador sea de tipo anillo situado en el mismo micrófono.

En el caso de activarse más de un micrófono en la misma cabina o sobre el mismo canal de salida, todos sus indicadores deben empezar a parpadear (o ha de emplearse un sistema de enclavamiento). Cuando el micrófono del intérprete se encuentre fuera de

servicio, se acoplará automáticamente el canal de sala al correspondiente canal de salida de la cabina.

Los indicadores luminosos correspondientes a los micrófonos deben parpadear en el caso de que se active un micrófono cuando otro esté ya en servicio utilizando un canal determinado. Si éste está fijado a la consola, debe estar montado sobre un brazo largo y flexible de modo que el intérprete no se vea obligado a trabajar en una postura rígida o incómoda.

**1.4. Zona de selección del canal de salida.** En ella deben situarse los dispositivos para la selección de canales de salida, con indicadores y visualización de los canales seleccionados<sup>122</sup>. Sus interruptores han de señalar claramente su estado y los indicadores luminosos sólo deben señalar funciones en servicio (micrófono abierto, canal seleccionado, canal ocupado, etc.) y deben estar colocados junto a sus controles correspondientes.

También existe un código de colores para los indicadores luminosos (o los diodos electroluminiscentes) de las consolas de interpretación simultánea:

Color	Función
Rojo	micrófono en servicio
Rojo	canal de salida ocupado
amarillo/ámbar/verde	todas las demás funciones

Código de colores 1

## 2. La cabina:

De forma general, podemos afirmar que la cabina de interpretación simultánea debe contar con unas dimensiones suficientes que permitan que pueda trabajar en ella más de un intérprete.

<sup>122</sup> Algunos equipos cuentan con una quinta zona, sin embargo, esta parte no se incluye entre los requisitos obligatorios con los que deben contar las consolas de interpretación. Su nombre es *zona de llamada* y sirve para que el intérprete pueda comunicarse con el orador.

La Norma ISO 4043 (UNE 1-094 de AENOR) describe las condiciones de instalación de las cabinas móviles para la interpretación simultánea y la Norma ISO 2603 (UNE 1-093 de AENOR) enumera los criterios de construcción y diseño que deben seguirse para la instalación de cabinas fijas. Los puntos más destacables son:

### 2.1. Ubicación

La cabina debe estar colocada de forma que ofrezca una buena visibilidad de la sala de conferencias, del orador y del público (máximo 30 metros, si la distancia es mayor se recomienda apoyo visual). Es muy importante que el intérprete pueda captar la comunicación no verbal y las expresiones faciales del orador para comprender de forma plena el discurso, especialmente en el caso de los intérpretes simultáneos, ya que éstos no pueden establecer contacto directo con el ponente. Asimismo, debe instalarse en focos donde no haya ruido excesivo. En ningún caso debe situarse fuera de la sala donde se va a realizar la conferencia.

Por otro lado, debe existir una distancia adecuada entre las cabinas o entre la cabina y la mesa de presidencia o la pantalla de proyecciones para que los intérpretes puedan tener un ángulo de visión correcto y no perder detalles<sup>123</sup>.

Dimensiones de las cabinas:

---

<sup>123</sup> La norma dice literalmente: “Las cabinas deberán dar a una zona que no sea utilizada normalmente por los participantes del congreso, el personal del centro o el público. Esta zona no debe estar en las proximidades de fuentes de ruidos. En todo caso, tanto las paredes como los suelos de las cabinas y los pasillos deberán estar revestidos de un material que amortigüe el sonido. Las cabinas se situarán al fondo de la sala o en uno de los lados, asegurando el buen contacto visual entre todas las cabinas y con la cabina de control. Estarán elevadas por encima del suelo de la sala únicamente lo necesario para proporcionar una buena vista de todo lo que ocurre en la sala; es decir, todos los participantes, los oradores, el presidente, etc., además de todos los accesorios visuales (pantallas de proyección, etc.). La vista desde las cabinas hacia la sala no debe ser obstruida por personas que estén de pie, de modo que el suelo de la cabina debe estar al menos 1,00 m por encima del suelo de la sala, en el caso de un suelo plano. Deben evitarse los ángulos excesivos de visión (sobre todo con respecto a las pantallas de proyección). En las salas grandes, la distancia máxima entre las cabinas y la tribuna, pantalla de proyección, etc., no debe sobrepasar los 30 m. Las cabinas deben estar agrupadas para permitir el contacto visual, facilitando además el cableado entre las mismas. No deben intercomunicarse las cabinas a través de las paredes laterales”.

...Cada cabina debe tener una anchura suficiente para poder alojar el número necesario de intérpretes, sentados cómodamente uno al lado de otro, con espacio suficiente para trabajar con varios documentos extendidos sobre la mesa de trabajo. La altura y la profundidad de la cabina deberán proporcionar un volumen de aire suficiente para permitir un control adecuado de la temperatura y la renovación del aire sin corrientes, además del espacio suficiente para que los ocupantes puedan entrar y salir sin estorbarse mutuamente.

Norma ISO 2603.

A continuación incluyo un cuadro extraído de la normativa fijada en la página de la AIIC en el que se muestran las dimensiones con las que se deben fabricar las cabinas móviles y fijas de interpretación referentes a las tres dimensiones<sup>124</sup>:

	Cabinas fijas (ISO 2603)	Cabinas móviles (ISO 4043)
Anchura	2,50 m (máximo 2 intérpretes)	1,60 m (máximo 2 intérpretes)
	3,20 m (3 intérpretes o más)	2,40 m (2-3 intérpretes)
3,20 m (3-4 intérpretes)		
Profundidad	2,40 m	1,60 m
Altura	2,30 m	2 m

## 2.2. Superficie de trabajo y espacio para guardar documentos

Asimismo, el espacio debe ser suficiente dentro de la cabina como para que permita la colocación de la mesa de trabajo en la que deben situarse tanto la consola como los documentos y materiales de referencia del intérprete. Por lo tanto, esta superficie de trabajo debe ser horizontal, lisa y sólida, de manera que permita a los intérpretes tomar notas, apoyar documentos u otros materiales. También ha de estar revestida de un material amortiguador para evitar la transmisión de ruidos por los micrófonos. Las características de la mesa según la norma son:

<sup>124</sup> Cuando sea viable, es conveniente incrementar la altura para mejorar el control de temperatura y las corrientes de aire.



*...Posición: en la parte frontal de la cabina, ocupando toda la anchura de la cabina, proporcionando al intérprete, cuando se encuentra sentado, una vista de toda la sala sin ninguna obstrucción, procurando evitar la transmisión de vibraciones a través de las paredes de la cabina. Altura: 0,73 m  $\pm$  0,01 m a partir del suelo de la cabina. Profundidad útil (es decir, entre los equipos, aparatos, etc. y el borde libre de la mesa): 0,45 m respecto al ángulo de visión que tiene el intérprete de la sala. Espacio para las piernas: 0,45 m de profundidad mínima y 0,66 m de altura mínima, sin obstrucción debido a soportes de la mesa.*

Normas AIIC.

Por otro lado, se recomienda instalar estanterías o casillas en las paredes laterales o trasera (no debajo de la mesa de trabajo) o una mesa adicional. En opinión de algunos expertos, también resulta útil contar con un carrito ligero con ruedas o un estante sobre el cristal frontal debajo del techo (dependiendo del diseño de la cabina; hay que tener en cuenta la altura del estante para evitar que el intérprete reciba un golpe en la cabeza al ponerse de pie).

### **2.3. La visibilidad y las vidrieras:**

Las cabinas deberán tener amplios cristales claros y antirreflectantes en la parte delantera y en los laterales, de forma que ofrezcan una visión adecuada de toda la sala y sea posible la comunicación visual entre los intérpretes de las distintas cabinas.

Las vidrieras frontales deben ocupar toda la anchura de la cabina y tener una altura mínima de 1,20 m, con el borde inferior al mismo nivel de la parte superior de la mesa de trabajo o más abajo. Las laterales deben tener la misma altura y prolongarse 1,10 m a lo largo del tabique a partir de la vidriera frontal.

La mejor solución es un solo cristal laminado de un grosor de 40 mm o dos cristales montados en un marco de aluminio ligero y con sellado permanente. Así, por un lado, se cumplen los requisitos de insonorización y protección contra el deslumbramiento y por otro, resulta más sencillo mantener los cristales limpios y en buen estado. No es apropiado el uso de dos cristales montados individualmente puesto que puede producirse condensación entre ellos.

Resulta conveniente evitar los soportes verticales para obtener un ángulo de visión máximo desde las cabinas, sin obstrucciones. Las vidrieras frontales y laterales

deben estar constituidas por cristales incoloros y antirreflectantes que respondan a las exigencias de insonorización (ISO 140-4). Los cristales han de montarse de forma que se eviten vibraciones, deslumbramientos por la iluminación de la sala y efectos de espejo en el interior de la cabina. Dependiendo del tipo de iluminación de trabajo que se emplee, es posible que los cristales frontales deban estar ligeramente inclinados. También es imprescindible aplicar sellante entre los cristales con el fin de garantizar una correcta insonorización.

#### 2.4. El asiento

Las cabinas también deben contar con un asiento para cada intérprete. En las normas internacionales aparecen siete características referidas a este elemento:

- Cinco patas
- Altura regulable
- Respaldo regulable
- Apoyabrazos
- Ruedas silenciosas
- Tapicería de material que no transmita el calor
- Reposapiés independiente y móvil

#### 2.5. Iluminación, climatización e insonorización

Dado que las cabinas están en uso durante muchas horas, en ocasiones toda la jornada, se requiere que cuenten con una iluminación y climatización que resulten cómodas. Según la Norma ISO 2306: *“el aire que se proporciona a las cabinas debe ser totalmente renovado (es decir, no reciclado). El sistema de climatización debe ser independiente del sistema del resto del edificio y de la sala de conferencias”*.

Cada cabina debe disponer de un equipo propio o controles individuales para el termostato. Los conductos de entrada de aire no deben atravesar los tabiques entre las cabinas, pues de lo contrario la insonorización quedaría anulada<sup>125</sup>.

---

<sup>125</sup> La instalación de este doble techo no debe tener como consecuencia una reducción en la altura total de la cabina.

Suele ser necesario algún tipo de descompresión de aire antes de su entrada en la cabina. Esto puede conseguirse mediante un falso techo perforado sobre el que éste se extiende antes de penetrar en la cabina. También es importante que los intérpretes no estén expuestos a corrientes.

Por otra parte, las cabinas deberán estar dotadas de dos sistemas de alumbrado: uno para el trabajo y otro para la iluminación general. El alumbrado de trabajo es el que ilumina la mesa y no debe ser fluorescente. La norma también describe el tipo de iluminación de trabajo: *“La superficie de trabajo prevista para cada intérprete debe disponer de una lámpara individual, pequeña y adaptable, o una fuente de iluminación en el techo de un mínimo de 300 lx, conectada a un circuito de baja tensión”*.

Las lámparas de mesa no deben entorpecer la visión ni generar calor y han de colocarse también variadores de intensidad lumínica, sobre todo si se prevén proyecciones durante la conferencia. Una solución sencilla es la colocación de focos sobre la mesa de trabajo, colgados de un cable extensible y con una pantalla cilíndrica de un tamaño adecuado para que no se limite demasiado el haz luminoso al bajar la lámpara y no se produzca deslumbramiento en la sala al subirla. La intensidad de la iluminación vendrá determinada por la distancia entre la lámpara y la superficie de la mesa. Así, los intérpretes podrán leer textos o tomar apuntes cuando las luces de la sala estén apagadas.

La iluminación general idónea consiste en una luz general en el centro del techo (no al fondo, para evitar sombras) controlada por un potenciómetro. Para el alumbrado de toda la cabina debe colocarse un interruptor cerca de la puerta. En este caso, sí puede utilizarse un alumbrado de tipo fluorescente.

Las paredes, los suelos, las puertas y los cristales de las cabinas deben estar insonorizados para impedir interferencias desde otras cabinas o desde la sala<sup>126</sup>.

## 2.6. Acceso

Es preferible que se pueda acceder a la zona de las cabinas sin tener que pasar por la sala y conviene situar unos aseos cerca de ellas. Del mismo modo, es

---

<sup>126</sup> De esta información se deduce que las cabinas tienen que estar insonorizadas entre sí y con respecto a la sala

imprescindible que la cabina tenga un acceso fácil, rápido y bien iluminado hacia las salidas de emergencia por si resultara necesario evacuar la sala<sup>127</sup>.

### 2.7. Monitores

Algunas cabinas cuentan con monitores<sup>128</sup>, que pueden resultar muy útiles en casos de mala visibilidad o de proyecciones durante la reunión, aunque en ningún caso deben sustituir la visión directa<sup>129</sup>. Hay asociaciones que recomiendan que las cabinas dispongan de dos monitores: uno que transmita las imágenes de una cámara fija, enfocada hacia el lugar donde se encuentre el orador (atril, mesa, pantalla de proyecciones, etc.) y otro que transmita las imágenes de una cámara que se desplace por la sala y enfoque al público o a los oradores individuales durante un debate, mesa redonda o coloquio<sup>130</sup>.

Los monitores deben ser de un tamaño que permita la visión adecuada de las imágenes y una cómoda legibilidad de los textos y proyecciones. Se recomienda que no excedan de 14 pulgadas si están situados dentro de las cabinas. Si son más grandes, pueden colocarse fuera. Debemos tener en cuenta que la distancia mínima entre el monitor y el intérprete ha de ser de un metro. Además, esta distancia deberá adaptarse según las necesidades específicas de cada intérprete.

Asimismo, debemos tener cuidado con la colocación del micrófono con respecto al monitor, pues el intérprete debe trabajar en una postura cómoda que le permita hablar y ver el monitor al mismo tiempo.

### 3. El sistema de sonido

Una de las regulaciones más aclaratorias sobre este importante aspecto es la Norma CEI 60914: *Especificaciones de electricidad y sonido para los sistemas de*

---

<sup>127</sup> Otro aspecto que en mi opinión resulta importante mencionar son las necesidades de los intérpretes invidentes o discapacitados. Es conveniente diseñar las cabinas con puertas amplias y accesos cómodos.

<sup>128</sup> Los monitores podrían considerarse componentes secundarios.

<sup>129</sup> Recordemos que se ha demostrado que la falta de información visual directa requiere más concentración y por lo tanto aumenta el nivel de estrés del intérprete.

<sup>130</sup> Este último monitor requiere la presencia de un técnico que se encargue de la grabación durante el evento.

*interpretación*. En ella se explican, por ejemplo, los factores de los que depende la buena calidad del sonido, entre los que destacan:

- La necesidad de utilizar un equipo adecuado que proporcione, si no toda la gama de sonido (20-20.000 Hz), un mínimo de entre 125-12.500 Hz.
- El uso de cascos ligeros de buena calidad y poco peso
- La acústica de la sala
- La colocación de los altavoces de megafonía alrededor de la sala
- El uso de un volumen adecuado

Tras haber mencionado estos factores, considero necesario incluir algunas cuestiones generales sobre la normativa del equipo técnico. Las especificaciones completas (incluidos los datos numéricos) referentes a este tema se encuentran en la norma CEI 60914. A continuación sólo añadiré un esbozo a modo de indicación general; no obstante, el equipo deberá cumplir en todos los casos lo establecido en la última versión de dicha norma:

- **Respuesta de frecuencia:** El conjunto del sistema debe reproducir correctamente las frecuencias sonoras entre 125 Hz y 12.500 Hz. Para mejorar la inteligibilidad de la voz, se recomienda un amortiguamiento progresivo de las frecuencias más bajas.
- **No linealidad de la amplitud:** El sistema debe estar exento de distorsión perceptible al oído. Asimismo, hay que evitar la saturación del sonido y el efecto Larsen<sup>131</sup>.
- **El ruido y los zumbidos** no deben afectar sensiblemente a la inteligibilidad de la voz.
- **Diafonía entre los canales:** Deben evitarse las interferencias procedentes de otros canales (en los bornes de los auriculares de los intérpretes).

---

<sup>131</sup> El efecto Larsen es una oscilación que se genera en un amplificador por regeneración de la señal acústica de salida, en donde se halla el altavoz, sobre la entrada donde está el micrófono. Diccionario de electrónica *Electronica2000.com*; disponible en línea en la página: [http://www.electronica2000.com/dic\\_elec/1.htm](http://www.electronica2000.com/dic_elec/1.htm). Consultada el 14 de mayo de 2009.

- **Control de niveles:** Es aconsejable que la regulación del nivel del canal de sala sea manual. Si se utiliza un control de nivel automático, los compresores-limitadores deben estar en conformidad con las disposiciones de la norma CEI 60914.
- **El altavoz de seguimiento:** Este altavoz normalmente reproducirá el canal de sala y se desconectará automáticamente cuando se ponga en servicio uno de los micrófonos de la cabina. Debe tener su propio dispositivo de control de volumen y selector de canal que, si se incorpora a éste, debe ser independiente del selector del canal de entrada para los auriculares.
- **Conexiones para auriculares o cascos con micrófono incorporado:** Debe haber un punto de conexión para cada casco de escucha o casco combinado (con micrófono), que debe situarse al lado izquierdo de cada posición de trabajo y bajo el borde libre de la mesa, de modo que los cables de conexión que van al cuadro o pupitre de control se encuentren debajo de ésta y no molesten al intérprete ni arrastren por el suelo.
- **Auriculares para intérpretes:** cada intérprete debe disponer de un casco de escucha con las siguientes características y requisitos:
  - Ligereza y alta calidad, diseñados para intérpretes (no del tipo ideado para cantantes o periodistas).
  - Dos auriculares por casco. Deben seguirse rigurosamente las normas de higiene para la selección de materiales y para la forma de los auriculares. No se debe emplear el tipo estereoscópico para introducir en el conducto auditivo ni los cascos de auriculares envolventes. Si se utiliza espuma para recubrirlos, por motivos higiénicos, ésta debe ser sustituible.
  - Gama de frecuencias: 125 Hz a 12.500 Hz.
  - Masa: 100 g para los cascos de escucha y 200 g para los cascos con micrófono incorporado, excluidos el cable y el conector.
  - Casco de longitud regulable y con flexibilidad suficiente para adaptarlo a las necesidades individuales de presión sobre las orejas<sup>132</sup>. No debe provocar transpiración.

<sup>132</sup> Presión de contacto sobre la oreja: 2,5 N.

- Conexión mediante un cable de aproximadamente 1,50 m terminado en una clavija no bloqueable. Debe introducirse en el punto de conexión situado en el borde de la mesa.
- **Micrófonos de cabina:** Debe proporcionarse un micrófono para cada intérprete. Las características direccionales de los micrófonos deben ser tales que los intérpretes puedan hablar a una distancia adecuada, permaneciendo siempre en una posición cómoda. Se montarán los micrófonos de manera conveniente para evitar la transmisión de ruidos de origen mecánico<sup>133</sup>.
- **Conjunto de instalaciones de megafonía y sistemas de interpretación simultánea:** La calidad de la interpretación simultánea puede verse deteriorada por la retroalimentación acústica y resonancias en la sala. En casos extremos, se pueden bloquear los procesos mnemotécnicos o perjudicar el oído del intérprete. La megafonía debe mantenerse al mínimo para que los participantes puedan escuchar la interpretación de forma adecuada. Además, algunas instalaciones de megafonía no compatibles producen interferencias. Por tanto, es necesario tomar las debidas precauciones en el diseño y el control de volumen del sistema para evitar resonancias y retroalimentación de los altavoces a través de los micrófonos de la sala.
- **Amplificación:** Cuando no es posible evitar el uso de amplificación (por ejemplo, si la mayoría de los asistentes sigue una conferencia en el idioma original), la megafonía debe funcionar al nivel mínimo. Para controlar adecuadamente estas situaciones es recomendable que las instalaciones de interpretación simultánea (de múltiples canales) y de megafonía (canal único) reciban la alimentación a través de una sola instalación microfónica y dispongan de mandos independientes para regular el volumen. De esta forma, se podrá ajustar de manera individual el nivel de cada instalación y la reducción del volumen de la megafonía no disminuirá la potencia de la señal que reciben los intérpretes. Asimismo, los mandos de nivel de las dos instalaciones se colocarán

---

<sup>133</sup> Como he dicho de manera indirecta en el punto anterior, se permite el uso de cascos con micrófono incorporado.

próximos entre sí, con objeto de que la regulación de ambas pueda efectuarse en un mismo local, preferentemente por el mismo técnico.

- **Cableado:** Se debe contar con una conducción adecuada para los cables y sus correspondientes conectores. Después de la introducción de los cables, debe asegurarse la insonorización de las aberturas.
- **Digitalización y compresión de las señales de audio y video:** Para poder realizar la transmisión mediante conexiones digitales, hay que convertir previamente las señales de audio y comprimir las para reducir el volumen de datos. Esta conversión se realiza a través de un codificador-descodificador (llamado CODEC). La digitalización se debe hacer por muestreo de la señal (analógica) de audio.
- Para la **interpretación de bandas sonoras de vídeos o películas**, se enviará la señal directamente a los auriculares de los intérpretes.

#### 2.4. Diferencias principales de los primeros equipos con respecto a los equipos modernos

*“That’s how they have microphones now,  
not these old ones bolted down in the middle of the table”*

(Geshe, T., 2004: en línea)

Éstas son las palabras que pronunció Peter Less, intérprete que (como he mencionado anteriormente) trabajó en los juicios de Núremberg, mientras le instalaban un micrófono de clip actual justo antes de comenzar su entrevista con Tanya Geshe.

Efectivamente, tanto el aspecto como la calidad de equipo electrónico que se utiliza actualmente para realizar transmisiones de sonido ha mejorado mucho. Afortunadamente, quedaron atrás aquellos sistemas de megafonía, redes de cables, micrófonos y auriculares que se emplearon en los primeros ensayos de la interpretación simultánea.



No obstante, resulta interesante señalar que los dispositivos que se utilizan para realizar la interpretación simultánea no han evolucionado a la misma velocidad que los que se utilizan en otras disciplinas cuyo equipo también depende del avance de la tecnología de la transmisión, aunque también hay que reconocer que existen muchos aspectos en los que se han logrado modificaciones satisfactorias:

*...Interpreter booths have not changed significantly since the introduction of simultaneous interpretation five decades ago. They have, of course, become more comfortable, their soundproofing has improved, and there has been continuous evolution in console design and sound quality. Nevertheless, one can argue that none of these changes has constituted a radical departure from the original conception of interpreter booths as far as their function and ergonomics are concerned.*

(Mouzourakis, P. 2000: en línea)

En este apartado me centraré en destacar algunos de los avances que, a mi juicio, son más relevantes para este estudio. Dicho esto, uno de los principales instrumentos que ha mejorado a lo largo de los años, como hemos esbozado en el primer párrafo, es el sistema de cableado. Actualmente, sería impensable cablear la sala por completo y dejar los cables al aire libre como se hizo en Núremberg, pues sabemos que de esta forma nos arriesgamos a sufrir desconexiones que conducen a la pérdida irremediable de información. Es más, hoy día, el equipo electrónico cuenta con pocos cables, o incluso ninguno, que recorran el suelo de las salas. El sistema más utilizado es el de infrarrojos, que elimina estos inconvenientes. Además, debemos recordar que los cables del siglo pasado no contaban con la misma calidad que los actuales, sino que eran mucho más grandes y pesados y no se distinguían con diferentes colores, por lo que su instalación y manejo era bastante complicado.

Por otra parte, podemos observar cambios importantes en el sistema de sonido, que es absolutamente imprescindible para la buena calidad de las interpretaciones: "*Des conditions de transmission phoniques médiocre exigent un effort disproportionné par rapport aux autres opérations qu'il [l'interprète] doit effectuer parallèlement*" (Lederer, M., 1981: 100). Hoy día se ha perfeccionado mucho y permite que la escucha sea mucho más nítida y precisa que en el pasado, pues todos sus componentes (que por otro lado, son comunes a otros sistemas de sonido que se emplean con otros propósitos)

han experimentado modificaciones ergonómicas en su diseño. Me refiero, por ejemplo, a los auriculares, los micrófonos o el propio sistema de megafonía y amplificación. Los intérpretes de principios del siglo XX tenían que ajustarse al micrófono (y no al revés), con lo cual se veían obligados a doblarse hacia él o situarse de tal forma que éstos captaran la voz, pues si volvían la cabeza éste no la recogía.

Resulta interesante apuntar que los primeros equipos de interpretación simultánea permitían la interpretación en relé, aunque también es cierto que muy al principio, al no contar con auriculares ni cabinas, su utilización era de lo más dificultosa, pues los intérpretes debían agudizar el oído para poder escuchar al compañero que interpretaba en la lengua que necesitaban mientras oían el resto de voces de la sala. Con algunos ensayos, pero de forma rápida, se consiguió que el relé funcionase al mismo nivel que el canal principal de la sala. En la actualidad el sistema de relé se puede emplear de una forma muy sencilla, la única diferencia es la calidad del sonido y la disminución del uso de cables para su instalación y manejo.

Igualmente, también se han suprimido o modificado algunas de las funciones, como ocurre con el indicador luminoso que posibilita la comunicación del intérprete con el orador. Como sabemos, la instalación de este dispositivo se hizo efectiva en Núremberg, donde se disponía de dos luces (una amarilla para indicar al orador que su discurso se estaba pronunciando demasiado deprisa) y una roja (que indicaba que el intérprete no podía seguirlo por algún motivo). En la actualidad, como he comentado anteriormente, son pocos los equipos que incluyen esta función. Hay algunos que cuentan con un control de llamada, que es una versión más moderna del citado sistema. Además de su uso en este famoso juicio, tenemos constancia de que el sistema lumínico se ha utilizado en otras ocasiones, como por ejemplo, durante el juicio del caso *The Lockerbie*. Esta función me parece muy útil, a pesar de que haya caído casi en desuso hoy día, pues así el intérprete puede comunicarse de manera fácil con el orador para anunciarle algún problema sin necesidad de interrumpir el discurso ni el acto. Con esta opción no se asegura que el orador respete el ruego del intérprete, pero al menos supone que este último pueda ponerse en contacto con él y manifestar de forma sencilla y rápida que la comunicación no es fluida.

También, desde los inicios de la simultánea existía la interpretación hacia dos lenguas desde un mismo micrófono (*retour*). Pero no existía el conmutador A/B. De

esta forma, era necesario que, por ejemplo, los delegados que escuchaban un idioma (pongamos, el ruso) sintonizaran sus receptores en la posición “original” mientras que el intérprete de la cabina de dicho idioma (es decir, la cabina de ruso) traducía un discurso original de esa lengua a otra (del original ruso al inglés), o si la posición no existía en su consola (caso habitual), debía quitarse los cascos y escuchar directamente el sonido de la sala.

Precisamente, otros elementos que han sufrido transformaciones son las consolas y las cabinas. Las primeras han pasado de ser analógicas a convertirse en sistemas digitales. Por su parte, las cabinas modernas son mucho más espaciales, están insonorizadas y cerradas por todas sus partes, se sitúan a una distancia suficiente del suelo y suelen disponer de buena visibilidad, al menos en principio.

Asimismo, hoy en día, el equipo puede contar con ordenadores o pantallas instalados dentro de las cabinas que muestran directamente elementos que el intérprete necesita ver de cerca o seguir. También, la propia unidad de control puede ser un ordenador diseñado especialmente para ese propósito o incluso un portátil que disponga del software adecuado.

Una de las ventajas más claras de las que puede beneficiarse el intérprete al tener ordenadores en cabina es el acceso a las herramientas disponibles en las Intranets de las organizaciones (como pueden ser glosarios, información relativa al funcionamiento interno de las mismas, etc.). Es poco frecuente que haya redes internas accesibles desde las cabinas de interpretación en cualquier tipo de sala y cuando éstas existen suelen ser limitadas, incluso en los organismos donde se dispone de mejores instalaciones. Otra, por supuesto, es la posibilidad de conectarse a Internet, fuente indispensable para la traducción en la actualidad, entre otros motivos, por la inmediatez de las búsquedas, cuestión especialmente necesaria en la interpretación:

*...la irrupción de Internet y las NTIC [Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación] han transformado totalmente aspectos como la preparación previa al congreso. Las posibilidades de acceso a información especializada se han multiplicado: páginas web con artículos científicos, diccionarios y enciclopedias en CD-Rom o en línea. Al mismo tiempo, han aparecido nuevos formatos en los que el intérprete recibe ahora con creciente frecuencia la documentación: documentos en procesador de textos que sustituyen a fotocopias o faxes y presentaciones para proyector informatizadas que ocupan el lugar*

de las antiguas transparencias. El soporte electrónico facilita la búsqueda terminológica y aumenta las posibilidades de trabajo con el texto como preparación para la cabina (sombreados, extracción de contextos para glosarios).

(de Manuel Jerez, J., 2006: 169)

Por lo tanto, el hecho de que esta tecnología se incorpore al equipo de interpretación simultánea y en concreto a la cabina, puede ser muy ventajoso, como opina el investigador Mouzourakis:

*...Insofar as interpreter booths are concerned, it is clear that access to the Web through a browser represents the most effective information interface. It should be noted that, even for large organisations such as the UN or the EU institutions, it is unlikely that their own intranets will ever provide anything near the wealth of information available on the global Internet. Finally, projected multimedia conference systems will also almost certainly use the Internet as a vehicle for document and data interchange between participants. If such conference systems become the norm, interpreter consoles will have to provide equivalent functionality.*

(Mouzourakis, P., 2000: en línea)

Este mismo autor considera que dada la gran utilidad de Internet para la labor de los intérpretes de simultánea, las consolas deberían incorporar dispositivos que permitieran el acceso seguro con una pantalla táctil que facilitara la visualización del material: *“Interpreter consoles must incorporate Internet connection capabilities and WWW browser software, plus a tactile screen adequate for the visualisation of material accessed through the WWW”* (op.cit: en línea).

Muchas veces, especialmente en el mercado local, no se dispone de ordenadores instalados en cabina; pero la mayoría de las salas donde suele tener lugar la interpretación captan redes wifi, por lo tanto, es aconsejable que el intérprete lleve su propio portátil para conectarse.

En realidad, podemos comprobar que los avances más significativos que se han llevado a cabo en el equipo de interpretación simultánea afectan a la calidad del sonido, los sistemas de amplificación y megafonía, la ergonomía, el manejo, confort y calidad

de los instrumentos, que siguen siendo los mismos que se utilizaban al principio, pero mejorados. No obstante, estas mejoras que el equipo ha experimentado son las mismas que se pueden apreciar en cualquier otro sistema relacionado con la transmisión de sonido, por lo tanto, no podemos considerarlas como mejoras inherentes a la interpretación simultánea, aunque sí de gran importancia para la modalidad.

Dentro de los avances estrictamente relacionados con la disciplina, podemos destacar el hecho de que se ha logrado que existan asociaciones que regulen las normas y los requisitos con los que debe contar el equipo y los materiales que se necesitan para efectuar la interpretación. Gracias a esto, se han instalado sistemas en muchas más salas con material homologado y son muchas las empresas que se dedican a su fabricación y diseño. Esta competencia y esta necesidad harán que en el futuro se vayan creando materiales específicos de mejor calidad y así los organizadores de eventos o los clientes podrán concienciarse de la importancia de contar con un buen equipo para que se pueda realizar un buen trabajo de interpretación simultánea.

Quizás uno de los mayores problemas a los que el intérprete se enfrenta no es la lentitud con la que el equipo de interpretación simultánea se ha desarrollado, ni que las mejoras que se hayan hecho no sean exclusivas para la interpretación, sino que más bien la dificultad radica en que en demasiadas ocasiones los intérpretes no cuentan con los equipos modernos que existen hoy día para realizar su trabajo. Es imprescindible que se pueda contar con instalaciones que estén a la altura, como son las actuales, para poder realizar una interpretación simultánea.

## **2.5. El equipo de interpretación simultánea y las nuevas tecnologías**

En este apartado voy a comentar de manera esquematizada cuáles son los nuevos tipos de interpretación que están surgiendo con motivo de la introducción de nuevos adelantos y dispositivos electrónicos que permiten eliminar las barreras temporales y espaciales.

En primer lugar, es necesario incluir una definición del término “nuevas tecnologías”, pues sólo de esta manera podrá ser aplicado de manera correcta a este estudio. Las definiciones que existen del concepto son diversas y en algunas ocasiones

contradictorias: hay acepciones que son más englobadoras e incluyen una amplia gama de medios y otras que son más restrictivas y se ciñen en exclusiva a los dispositivos de última generación. Esto se deriva de la problemática de la significación del propio término “nuevo”. Si tomamos este adjetivo *stricto sensu*, ciertos elementos no podrían considerarse como “nuevos” en la actualidad, pues llevan empleándose varios años. A pesar de esta controversia y lo paradójico de la expresión, en este trabajo aparecerán como parte de las “nuevas tecnologías” aquellos instrumentos técnicos que giran en torno a la informática, electrónica, telecomunicaciones, multimedia e información y los nuevos descubrimientos que sobre éstas se van originando.

Se puede afirmar que las nuevas tecnologías digitales se emplean cada vez con más frecuencia en los congresos y simposios donde se utiliza la interpretación. Aunque los equipos en sí no difieren demasiado de los que he analizado en las secciones anteriores, creo conveniente especificar los tipos de interpretación que están surgiendo a raíz esta revolución tecnológica que está teniendo lugar en el ámbito de la comunicación, pues dependiendo del impacto que tengan, resultará necesario diseñar dispositivos nuevos que permitan realizarlos.

La interpretación en los contextos de conferencias multilingües se ha visto revolucionada por la aparición de los sistemas de transmisión electro-acústica que permiten realizar discursos a distancia e *in situ*. Los nuevos tipos de conferencia en los que puede requerirse el uso de la interpretación simultánea que existen hoy día son:

- La **videoconferencia**, que se emplea cuando uno o varios oradores no se encuentran en el sitio donde tiene lugar el congreso. Así, la imagen y la voz, transmitidas por satélite, se reciben a través de un equipo que consiste en una pantalla y un sistema de recepción de sonido. En muchas ocasiones, los intérpretes reciben el audio por la misma conexión con la que éste llega al público.
- La **teleconferencia**, que es aquella en la que los intérpretes no se encuentran en el mismo lugar que el resto de participantes de la conferencia. Para las conferencias telefónicas se utiliza una red digital de servicios integrados o

RDSI<sup>134</sup>, donde se emplea una línea telefónica mejorada con cable de cobre para la transmisión de datos (que en realidad no proporciona la gama total de sonido estipulada en la Norma ISO 2603). Este tipo de interpretación se viene denominando “teleinterpretación” (León, M., 2000: 280), pues el intérprete no ve directamente ni al orador ni al público.

Si nos adentramos en el mundo de las nuevas tecnologías aplicadas a este ámbito de estudio, encontraremos el término *interpretación remota* o *interpretación a distancia*<sup>135</sup>, que designa al tipo de interpretación en la que el profesional no se encuentra en la misma habitación que el hablante, el oyente o ninguno, por lo tanto, escucha, ve y transmite su discurso a través de dispositivos electrónicos a distancia.

La forma más antigua de interpretación a distancia es la *interpretación telefónica*<sup>136</sup>, a la que he aludido en el apartado sobre la descripción de los equipos y que fue propuesta en los años cincuenta. Sin embargo, los primeros ensayos fructíferos de esta nueva modalidad se llevaron a cabo en los años setenta<sup>137</sup> y permitieron que empezara a emplearse de forma más habitual en los años ochenta y noventa, especialmente en los contextos sanitarios y comisarías de policía. El equipo que se utilizaba (y aún se sigue usando) en esta modalidad consistía en un dispositivo similar a un teléfono por el que se comunicaban el intérprete y los clientes. La interpretación telefónica en modo consecutivo y bilateral se lleva a cabo generalmente a través del equipo de telecomunicaciones estándar, pero se ha intentado introducir un sistema con conectores de audio diseñado especialmente para la interpretación simultánea remota en contextos de atención médica, sobre todo en EE.UU.

---

<sup>134</sup> ISDN en inglés.

<sup>135</sup> *Remote interpreting.*

<sup>136</sup> *Telephone interpreting.*

<sup>137</sup> Las Naciones Unidas empezaron a realizar los primeros experimentos con sonido e imagen para la interpretación de teleconferencias en los años setenta, no mucho después del establecimiento de estándares internacionales relativos a la calidad del sonido en el equipo de interpretación simultánea.

En otro orden de cosas, también podemos disponer de adelantos y mejoras en el campo audiovisual. El desarrollo de la interpretación a través de la videotelefonía<sup>138</sup> es notablemente significativo para las personas con deficiencias auditivas.

Como he esbozado anteriormente, en las conferencias internacionales y multinacionales, la utilización de la tecnología de la videoconferencia en varios canales de transmisión ha logrado que la interpretación remota y la teleinterpretación estén en el ojo del huracán y puede que se conviertan en uno de los campos más dinámicos del futuro<sup>139</sup>. La primera videoconferencia, que acordó en llamarse “*Symphonie Satellite*”, se llevó a cabo en la ONU en los años setenta para conectar las ciudades de París y Nairobi (Esteban Causo, J.A., 2003: 145). A partir de entonces, la ONU puso un especial interés en la realización de otros experimentos para conectar otras ciudades, pues esta nueva técnica se veía como la solución a problemas de disponibilidad y desplazamiento, por un lado, y abaratamiento de los costes por otro:

*...En las instituciones internacionales, especialmente en la UE y en la ONU o la UNESCO, el tema de la videoconferencia ha sido objeto de estudios, experimentos y controversias. Las primeras tentativas, nada alentadoras por sus resultados, se remontan ya a 1976 en el caso de la UNESCO y 1978 en el de la ONU. Más recientemente, con el salto cualitativo de las redes de transmisión de imágenes y datos, las pruebas se han venido realizando con mayor frecuencia.*

*(de Manuel Jerez, J., 2006: 171)*

Sin embargo, estas nuevas formas de interpretación son muy criticadas, especialmente por parte de los intérpretes que trabajan en instituciones y organismos de la Unión Europea (pues es allí donde se utilizan con mayor frecuencia, ya que los mercados locales no disponen en muchas ocasiones de recursos de ese tipo). Las desventajas que se atribuyen a estos sistemas son principalmente de dos tipos:

---

<sup>138</sup> Videophone interpreting.

<sup>139</sup> Hay investigadores que consideran que la videoconferencia no es un tipo de interpretación a distancia: “[RI] will be used to refer to situations in which interpreters are no longer present in the meeting room, but work from a screen and earphones without a direct view of the meeting room or the speaker. This is different from videoconferencing where the interpreters are gathered and other participants intervene remotely via a video link-up” (Mouzourakis, P.T., 2006: 46)



- **Cuestiones de salud:** molestias oculares, fatiga, tensión nerviosa, sentimiento de alienación, falta de motivación, deslucimiento de las ponencias, etc.
- **Cuestiones tecnológicas:** la calidad del imagen y sonido (especialmente este último). En las primeras videoconferencias se realizaba el enlace por satélite, pero al resultar los gastos muy elevados, se optó por utilizar el terrestre, en concreto las líneas ISDN (*Integrated Service Digital Network*). Sin embargo, la baja calidad de la señal a través de los enlaces terrestres provoca que los intérpretes no puedan apreciar el lenguaje no verbal de los conferenciantes o del público, que desconozcan las reacciones orales o semióticas del resto de participantes o que la imagen enviada sea inestable, entre otros factores.

Asimismo, se cuestiona el balance entre efectividad y los costes económicos, y también la propia calidad de la interpretación. Por todos estos motivos, son muchos los intérpretes que se oponen a estas formas nuevas de interpretación simultánea:

*...It is possible that working from a screen puts the interpreter in a double bind: On the one hand there is an unavoidable loss of visual information due to the fixed angle and the less than perfect image definition and two-dimensional visual field. But, at the same time, the interpreter is forced not only to perform an unfamiliar cognitive task (obtaining non-verbal information from the speaker's and the participants' body languages through a screen), but also to integrate that task with listening and speaking under the extreme conditions of simultaneous interpretation.*

(Mouzourakis, P., 2000: en línea)

En esta cita, el intérprete considera que a través de este tipo de tecnología se añade una tarea cognitiva diferente a las que los profesionales suelen desempeñar, de ahí la fatiga prematura, el estrés e incluso las molestias físicas. Estas opiniones recuerdan a las reticencias y los problemas que los intérpretes de consecutiva veían en la interpretación simultánea en el siglo pasado. Sin embargo, la evolución es inevitable, y con el tiempo se verá si la interpretación simultánea a distancia es una opción plenamente viable. Por el momento, está claro que esta nueva modalidad necesita aún de muchas mejoras en su vertiente tecnológica. En este caso, el mismo autor propone algunas soluciones que a su modo de ver pueden mejorar la técnica:

...the judicious use of HUD<sup>140</sup> displays, i.e. projection on the glass window in front of the interpreter, could at least partly alleviate the problem by providing the illusion of a three-dimensional environment. One would also intuitively expect that the use of virtual reality (VERY) to permit the interpreter to virtually navigate the meeting room (e.g. by using a joystick).

(Ibid.: en línea)

A pesar de ello, y con el fin de que las nuevas tecnologías no empeoren la calidad de las prestaciones ni el ejercicio de la profesión, los intérpretes de varias asociaciones de reconocido prestigio<sup>141</sup> elaboraron en 1999 un código de utilización de nuevas tecnologías para la interpretación de conferencias que se ha ido actualizando hasta la presente fecha y que me parece interesante incluir a continuación<sup>142</sup>:

#### Código

*Antes de organizar cualquier tipo de conferencia multilingüe con nuevas tecnologías (videoconferencia, teleconferencia, por red, cable, Internet, etc.) es preciso consultar de antemano a los intérpretes en cuanto a la viabilidad del proyecto y asociarlos desde el principio a la preparación de la reunión para concretar con ellos la realización de la misma. En cualquier caso, las condiciones se ajustarán como mínimo a las normas ISO 2603, ISO 4043, CEI 914.*

*Para los intérpretes, uno de los aspectos fundamentales de la norma ISO 2603 es la vista directa de la sala. Seguir un debate en la pantalla, por muy buenas que sean las calidades de sonido y de imagen, les priva del contexto global (complemento del mensaje oral) indispensable para llevar a cabo correctamente su tarea. Por este motivo, así como por razones de salud y de calidad, mantienen una actitud crítica respecto a la videoconferencia. Para admitir cualquier tipo de excepción a esta regla de la vista directa sería preciso satisfacer las siguientes condiciones:*

*Se han de cumplir estrictamente todos los demás principios de las referidas normas, en particular por lo que se refiere a la calidad del sonido (transmisión fiel de la banda de frecuencias incluidas entre 125 y 12.500 Hz), lo que descarta cualquier forma de videoconferencia basada en las normas H 320 que limitan la banda de transmisión a 7500 Hz, ya sea por líneas RDSI, LAN, Internet, etc.*

*Los intérpretes deben disponer de imágenes de alta definición, sincronizadas con el sonido, de una calidad que permita distinguir correctamente las expresiones y gestos de los oradores y de los participantes.*

<sup>140</sup> HUD son las siglas correspondientes a “Head-up-display”.

<sup>141</sup> En concreto seis asociaciones: AIIC, BDÜ, Tribunal de Justicia Europeo, OMD, Parlamento Europeo y SCIC.

<sup>142</sup> El código se encuentra en la página web disponible en línea de la AIIC, región España: [http://www.espaic.es/tec/6e2a\\_codigo1\\_comp.html](http://www.espaic.es/tec/6e2a_codigo1_comp.html). [Consulta realizada el 2 de diciembre de 2009].

*Habida cuenta de las dificultades específicas de la videoconferencia (pérdida de información no verbal, cansancio visual inducido por las pantallas, luz artificial, mayores esfuerzos de concentración y de tensión, etc.), se limitará a 2 horas la duración total de la prestación diaria de los intérpretes.*

*Por otra parte, es inaceptable la idea de desvirtuar la finalidad de algunas tecnologías pidiendo, por ejemplo, a los intérpretes que trabajen con monitores/pantallas para interpretar a distancia cuando todos los participantes se hallan reunidos en un mismo lugar (teleinterpretación).*

*Cuando se configuren las estructuras para **reuniones multimedia**, se cuidará de que los intérpretes tengan acceso a las mismas informaciones que los delegados. A tales efectos, se incluirán las correspondientes conexiones en las cabinas de interpretación de las salas de conferencia nuevas o rehabilitadas.*

Independientemente del tipo de dispositivos que he tratado hasta ahora, me parece oportuno indicar que se están llevando a cabo iniciativas para facilitar la labor de los intérpretes invidentes. Por ejemplo, en algunas instalaciones de la Comisión Europea se dispone de un local con ordenadores con teclado, impresora y escáner Braille:

*...Para que nuestros colegas invidentes también puedan acceder a estas valiosas informaciones, hemos creado un **local VIP (Visually Impaired People)** abierto las 24h del día (...) Se abren campos de investigación interesantes, por ejemplo, desarrollando interfaces entre la tecnología de reconocimiento del habla y un prototipo de guantes con sensores capaces de trasladar el lenguaje de signos a texto electrónico.*

(Esteban Causo, J.A., 2003: 144)

A colación con la cita anterior, donde simplemente se menciona, también cabe destacar que se han realizado experimentos con objeto de crear un sistema de interpretación automática basado en un software de traducción para la síntesis y reconocimiento de voz. Sin embargo, este tipo de programas aún no han alcanzado el grado de desarrollo adecuado. Ya en 1990, la investigadora Paneth (Pöchhacker, F., 2002: 169) describía una variante de la interpretación simultánea que consistía en utilizar un proyector para la conversión del discurso origen en el discurso meta por escrito. Este autor sugirió que la proyección podría mejorarse a través de un ordenador. Según otros investigadores posteriores, aún no se ha prestado especial atención a este

tipo de interpretación que, sin embargo, guarda una estrecha relación con el *subtitulado en vivo*<sup>143</sup> y la idea de emplear intérpretes en el envío de mensajes en los chats multilingües<sup>144</sup>.

El uso de la tecnología de las grabaciones digitales supone una innovación para la interpretación en lo que se viene llamando *consecutiva simultánea*<sup>145</sup>: los intérpretes emplean un Pc portátil o una PDA para escuchar y grabar el discurso en una cinta digital y después, utilizando unos auriculares, lo interpretan en modo simultáneo.

Las memorias digitales también se han utilizado como ayuda en las cabinas de interpretación. La función de repetición que se incluye en algunas de las consolas de interpretación simultánea permite a los intérpretes escuchar los segundos anteriores del discurso original desde una memoria búfer y después alcanzar las palabras a tiempo real del hablante.

Asimismo, el procesamiento de las palabras mediante ordenador, en concreto, en cuestiones relativas a terminología y datos textuales, ha cambiado el ambiente de trabajo y las técnicas de los intérpretes. Por ejemplo, existen herramientas como *LookUp*, un sistema diseñado para el uso en la preparación de cabina sin necesidad de conexión y búsqueda en línea. Este tipo de banco de datos, que combina ayuda para el idioma basado en disco y acceso a Internet, representa un paso importante en la interpretación asistida por ordenador.

También creo importante señalar el creciente optimismo, sobre todo por parte de los investigadores computacionales, acerca de los sistemas de reconocimiento de voz. Lo cierto es que se ha avanzado mucho en este campo y hoy día es fácil que muchos dispositivos dispongan de elementos para llevar a cabo esta tarea, sin ir más lejos, los teléfonos móviles. Desde que se inventaron los sistemas de traducción automática, muchos investigadores han pensado en aplicar estas nuevas tecnologías a la *traducción*

---

<sup>143</sup> En este tipo de subtitulación, la traducción se va incorporando por escrito a la vez que se proyectan las imágenes.

<sup>144</sup> Idea que puso en práctica el SCIC.

<sup>145</sup> Palabras de Michelle Ferrari, intérprete del SCIC (Pöchhacker, F., 2005: 21).

oral, y quizás la clave resida en estos sistemas de procesamiento del lenguaje oral humano transmitido a través de la voz.

Algunos investigadores opinan que, aunque de momento no se puede saber si esta técnica será de ayuda para el intérprete, en un principio parece útil:

*...These considerations will probably be applicable to the potential use of speech recognition in the booth, as this technology is expected to attain maturity during the next decade. It could become possible in the near future to provide the interpreter with even an incomplete transcription of the speech he/she is currently interpreting. Whether this would be of help or just create confusion is, of course, impossible to say as yet. It is likely, however, that a robust number recogniser (which would be much less demanding to implement from a technical point of view) might prove very useful.*

(Mouzourakis, P. 2000: en línea)

Sin embargo, el proceso de interpretación es sumamente complejo y, de momento, esas investigaciones tan sólo suponen un primer y minúsculo paso para el desarrollo de la interpretación asistida. Otros intérpretes se muestran más reticentes, pues consideran que a pesar de la falta de calidad, algunos clientes preferirán contar con este tipo de servicios en vez de contratar a un intérprete:

*...La interpretación automática nunca alcanzará la calidad que puede ofrecer un buen profesional, pero tendrá mucho mercado entre las empresas que tengan reuniones frecuentes con las mismas personas para hablar de temas recurrentes y que posiblemente no se plantearán contratar intérpretes.*

(Esteban Causo, J.A., 2003: 148)

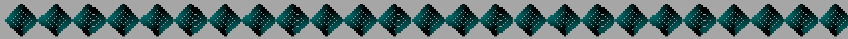
Para que la interpretación asistida fuera una vía aceptable, en primer lugar, se necesitarían unos sistemas de reconocimiento de voz e idiomas muy perfeccionados, que pudieran recoger diferentes tonos, acentos, etc., además de programas para la traducción automática rápidos y precisos. Por último, tendría que cuidarse la producción de *output*, que tendría que haberse registrado previamente. Esto se hace actualmente, aunque con ciertos impedimentos y de manera un tanto precaria, mediante el sistema de interpretación telefónica que he mencionado en el apartado sobre la descripción de los equipos. Asimismo, para que todo el proceso se llevase a cabo de forma correcta, se

necesitaría la presencia de un intérprete que controlase en todo momento lo que se estuviese interpretando, al igual que los traductores revisan cada uno de los segmentos que las memorias de traducción les ofrecen cuando encuentran coincidencias antes de validarlos.

Por lo tanto, antes de que esta tecnología pudiera ser eficaz en el ámbito de la interpretación, sería necesario avanzar en muchos aspectos, como por ejemplo la optimización de los sistemas, el rendimiento de los dispositivos y la realización de estudios (tarea que se está llevando a cabo actualmente) para obtener más información acerca del lenguaje humano y su procesamiento a nivel cognitivo, la gran incógnita de la psicología del lenguaje. Pero si esto llegase a ocurrir y estos sistemas cumplieren con las normas estandarizadas de calidad, podrían convertirse en los equipos de interpretación del futuro.

Para terminar este apartado, señalaré que estos avances, que resultan en la actualidad un tanto futuristas, y otros dispositivos que se van incorporando poco a poco al equipo, son los elementos que podemos designar como nuevas tecnologías aplicadas a la interpretación. Con la mejora e instauración de sistemas modernos y válidos que puedan cumplir su función, contando con los estándares de calidad necesarios, podremos contar con equipos tecnológicos orientados al mañana.

# CAPÍTULO 3



## Índice de contenidos de la sección

### **Capítulo 3: La enseñanza**

3.1. Introducción del equipo técnico y la enseñanza de la IS

3.2. La didáctica de la interpretación en la actualidad

3.3. Formación y equipos

3.4. Las nuevas tecnologías aplicadas a la mejora de los equipos para la enseñanza de la IS

3.4.1. Software para la interpretación

3.4.2. Las plataformas virtuales

3.4.3. Espacios interactivos para la interpretación

3.5. Diferentes metodologías para la enseñanza de la IS

3.5.1. Las propuestas de Europa

3.5.1.1. La escuela de París: la teoría del sentido

3.5.1.2. La propuesta de Gile

3.5.1.3. Las escuelas belgas

3.5.1.4. La escuela de Reino Unido

3.5.1.5. La escuela de Ginebra

3.5.1.6. Las escuelas soviéticas y eslavas

3.5.1.7. Las escuelas germánicas

3.5.1.8. Las propuestas del ámbito español

3.5.2. Las propuestas del ámbito americano

3.5.2.1. La escuela de Canadá

3.5.2.2. La escuela estadounidense

3.5.2.3. Las propuestas de las escuelas de América del Sur

3.5.2.4. La propuesta de Viaggio

3.5.3. Las propuestas de las escuelas de Australia

3.5.4. Las propuestas de las escuelas orientales y asiáticas

3.5.5. Las propuestas de las escuelas africanas y Oriente Próximo



## CAPÍTULO 3: LA ENSEÑANZA

### 3.1. Introducción del equipo técnico y la enseñanza de la IS

*“Interpreters are born, not made”*<sup>146</sup>

Esta frase, pronunciada por Renée Van Hoof, Director del Servicio de Interpretación de la CE, es probablemente una de las más conocidas dentro de la breve historia de la enseñanza de la interpretación, pues en ella se afirma la teoría de que los intérpretes deben poseer unas cualidades innatas para ejercer la profesión que no pueden adquirirse plenamente de otra manera. Se trata, en realidad, de una de las afirmaciones más polémicas de los últimos años dentro del ámbito de la didáctica de la interpretación. Sin embargo, no es de extrañar que en el siglo anterior tuvieran cabida este tipo de aseveraciones, pues aunque la traducción y la interpretación existen desde tiempos inmemoriales como oficios, como ya se apuntaba en capítulos anteriores, su tipificación académica y su reconocimiento como profesión es bastante reciente:

*...Translators and interpreters have long been trained informally, basically through trial-and-error, unstructured apprenticeship arrangements, or any of the various translating activities that accompany the study of a foreign language. Translator-training institutions, however, can be understood as organisational structures designed specifically for this task, with a certain permanence and internal power relationships. Most such institutions are now university departments, faculties or relatively independent university institutes, although others are run by government bodies, international organisations, professional associations, large employers or private schools*<sup>147</sup>.

(Caminade, M. y Pym, A., 1998: 280).

<sup>146</sup> Expresión recogida por el periódico *The Times* con fecha de 26 de septiembre de 1973 (Kalina, S. 2000: 8).

<sup>147</sup> En realidad, esta cita hace referencia especialmente al contexto educativo superior anglosajón. En España, los estudios de Traducción en la actualidad suelen depender, sobre todo, de las Facultades de Filosofía y Letras, como veremos a continuación.

Por lo tanto, el hecho de que en el siglo pasado se pensara que los intérpretes tenían que nacer con esas destrezas ya desarrolladas no parece tan sorprendente, dada la imposibilidad de acudir a un centro donde se pudiera recibir una formación reglada en el campo de la interpretación, especialmente en el modo simultáneo. Lo cierto es que la falta de instrucción y el hecho de que los intérpretes comenzaran a ejercer la profesión de manera repentina lleva al reforzamiento de esta idea con la que comenzaba el capítulo.

No obstante, hoy en día esta afirmación ha quedado anticuada y son pocos los profesores que siguen pensando de esta manera, pues, aunque es cierto que las personas que desean ejercer la interpretación simultánea como profesión deben tener unas habilidades especiales relativas al dominio de idiomas, rapidez mental, capacidades mnemotécnicas, buena dicción, manejo de las técnicas oratorias, etc., sin formación ni práctica nunca podrían llegar a ser buenos intérpretes.

Varios investigadores coinciden en señalar que uno de los hechos que marcaron un antes y un después en la historia moderna de la interpretación de conferencias fue precisamente el brillante ejemplo de Paul Mantoux al interpretar (en consecutiva) para los líderes Aliados en la Conferencia de Paz de París de 1919, pues supuso la transición de los “intérpretes improvisados”<sup>148</sup>, individuos más o menos bilingües que por azar desarrollaban la tarea, a profesionales preparados para trabajar en la Liga de Naciones y la Organización Mundial del Trabajo en Ginebra (Pöchhacker, F., 2004: 28).

Sin embargo, sin restarle importancia a este hecho, se puede afirmar que fue más relevante para la interpretación consecutiva, pues la simultánea no aparecería hasta cinco años más tarde. De todas formas, al no reconocerse oficialmente hasta 1946 como técnica de interpretación, pocos son los cursos y enseñanzas que se ofertaban con anterioridad a esta fecha<sup>149</sup>. Por lo tanto, ¿cómo podían adquirir aquellos intérpretes que

---

<sup>148</sup> Traducción de la autora de este trabajo de la expresión “*Interpreters by chance*”.

<sup>149</sup> A día de hoy en las universidades y cursos de postgrado continúa el debate sobre si se debe enseñar consecutiva antes que simultánea. Según un gran número de investigadores, no se puede ser un buen intérprete de simultánea si no se domina perfectamente la técnica consecutiva, ya que esta última ayuda al alumno a aprender a sintetizar y a memorizar información, fases previas que deben ponerse en práctica en la simultánea. Para otros, ambas técnicas cuentan con recursos diferentes y deben enseñarse por separado, pues las habilidades que se requieren para trabajar en una no implican el dominio de las otras. Lo cierto es

trabajaban en consecutiva las habilidades necesarias para convertirse en intérpretes de simultánea? Betty Teslenko, estenógrafa de las Naciones Unidas<sup>150</sup>, responde a esta cuestión: “*They only trained for the mechanical part. There was nothing you could do except just go in*” (Baigorri, J., 2004: 75). También en respuesta a la pregunta anterior Pierre Lambert recuerda las palabras con las que Dorset, en una conferencia sobre la interpretación simultánea en Estocolmo, explicó parte del método de formación que se seguía para entrenar a los intérpretes de la nueva modalidad:

*... We take people who are polyglots, we teach them to translate, write summary reports, and then, immediately after that, we train them: we give them a word in one language and make them repeat it in another, then we give them a whole sentence and make them repeat it- the training is excellent...*

(Baigorri, J., 2004: 75).

Lo cierto es que aún no existía una formación real para desarrollar la labor, sino que los intérpretes aprendían a interpretar en simultánea interpretando, utilizando el método de *ensayo-error*, que en este caso consistía en practicar con el equipo directamente<sup>151</sup>.

---

que en la mayoría de los centros donde se enseña interpretación suele empezarse por la consecutiva, a pesar de ser ésta una forma de interpretación que se practica con menos frecuencia hoy en día.

<sup>150</sup> Es decir, una mujer en contacto directo con las interpretaciones, ya que trabajaba registrándolas y sentada entre intérpretes y que, además de estar presente en la famosa Conferencia de San Francisco, era la esposa de uno de los intérpretes (Nicolas Teslenko).

<sup>151</sup> Los criterios para reclutar al personal también eran demasiado simples: se buscaba a una persona políglota, con dotes de oratoria y capaz de escuchar y hablar al mismo tiempo. En la actualidad, la mayoría de los centros realizan pruebas de admisión para el ingreso del alumnado en los másteres de interpretación de conferencias. Existe bastante literatura al respecto, pues muchos son los investigadores que se han ocupado de estudiar cuáles son las aptitudes con las que debe contar un futuro intérprete y cómo deben evaluarse. Cada institución tiene sus propias normas, no obstante, entre las pruebas de selección de candidatos más comunes suelen encontrarse exámenes escritos y orales para comprobar la competencia lingüística, ejercicios de síntesis de información y paráfrasis y, al menos, un ejercicio de interpretación consecutiva (la simultánea no siempre forma parte de estas pruebas). Por ejemplo, Patricia Longley, tras haber llevado a cabo un estudio de campo sobre el tema, propone las siguientes pruebas de aptitud (que son las que se llevan a cabo para la selección de candidatos en la universidad de Westminster de Londres): conocimiento de las lenguas, cultura general, rapidez de reacción/palabra, memoria lógica,

Parece ser que el germen de la concienciación sobre la necesidad de aprendizaje previo en este modo de interpretación partió del empresario bostoniano Filene, que en 1926 realizó una inversión económica destinada a la formación de intérpretes de simultánea. Ésta fue la primera vez en la historia que se pensó en la creación de un curso de interpretación simultánea. Como la técnica aún se encontraba en fase experimental, los métodos didácticos fueron prácticamente inexistentes hasta los años cuarenta. En esta época, los intérpretes de los juicios de Núremberg recibieron muy poca formación (y en algunos casos ninguna) dado el escaso tiempo del que se disponía, por lo que de manera general podemos denominar ese tipo de enseñanza como *in situ* también. A pesar de ello, existían algunas excepciones, por ejemplo, el caso de Peter Less (Geske, T., 2004: 7), que relata con detalle algunos aspectos sobre las enseñanzas recibidas en un curso de formación de dos años dependiente de la Universidad de Ginebra:

*...Attached to the University of Geneva was the École d'Interprètes, a Rockefeller-funded department that trained simultaneous interpreters. I spoke German, English, and French, and I enrolled there. It was a two-year course. They put us in a glass booth. At first, they would speak very slowly, accentuating every syllable: "Heute ist das Wetter sehr schoen." - "Today the weather is very nice." After a few weeks, they would speak quickly and with an accent. We gradually learned to listen and to speak at the same time. There were about 15 or 18 students in my class. We graduated shortly after WWII ended. At that time, the Americans, the British, and the French were organizing an international war crimes tribunal. One day, American officers in uniform came to the school. They tested a dozen people and hired three, including me. "Tomorrow morning," the American officer said, "you must fly to Nuremberg." As students, in addition to learning the skill of listening and speaking at the same time, we studied terminology - military, political, legal, including Nazi terms, and the rank equivalents in the French or American armies - so we were prepared. I was 25. When we arrived at Nuremberg, they gave us a couple hours of training and then put us in a glass box in the courtroom.*

(Geske, T., 2004: 4)

---

pruebas en cabina y entrevista personal (Longley, P. 1989: 106-107). Para obtener información más detallada sobre los requisitos de admisión de las diferentes escuelas que ofertan másteres de interpretación de conferencias, recomiendo, por ejemplo, la consulta de la obra "*Interpreting in the 21st century: challenges and opportunities*".

Como podemos comprobar, la formación consistía en realizar prácticas de interpretación directamente en la cabina. Los alumnos, que se graduaron poco después de la Segunda Guerra Mundial, eran unos quince o veinte en total en la clase de Less. Al principio, los profesores hablaban despacio, con una pronunciación muy correcta y marcando las sílabas, pero transcurrida una semana empezaban a hacerlo deprisa y simulando acentos. Se impartían clases sobre temas de diversa índole y se proporcionaban listas de vocabulario político, militar y legal con sus equivalentes. Antes de interpretar en Núremberg, se les ofreció practicar durante dos horas. La duración y diseño del curso parecen apropiados aunque insuficientes para un primer trabajo profesional que suponía además una gran responsabilidad. Del mismo modo, se puede considerar como excepción el caso de la intérprete Marie-France Skuncke, que se había formado en la Escuela de Ginebra. Ella recuerda que los coordinadores encargados de la formación en Núremberg consideraban la traducción escrita como uno de los primeros pasos para llegar a la interpretación simultánea, así que los intérpretes comenzaban por ésta (Baigorri, J., 2004: 288), aunque lo cierto es que muchos de ellos tampoco tenían experiencia previa en traducción. También recibieron formación antes de ejercer la profesión Irène Landry<sup>152</sup>, una de las primeras intérpretes de las Naciones Unidas, formada en Ginebra, y Edith Macharez, que había recibido un curso de interpretación en la *École des Hautes Études Commerciales* de París.

Con el paso del tiempo, se hizo patente que la profesión de intérprete podía enseñarse y mejorarse con la práctica: *“Les premiers interprètes de conférence étaient des autodidactes. Mais, au fil des ans, des centres de formation se sont créés un peu partout dans le monde, notamment en France, en Suisse, en Allemagne, en Italie et aux États-Unis”* (Dax, F., 2009: 91). En efecto, parece que las primeras iniciativas específicas para la formación de intérpretes se asocian a la primera escuela del siglo XX, la "Universität Mannheim", que fue fundada en Mannheim (Alemania) en 1930 (Pöchhacker, F., 2004: 28). Después, Antoine Velleman fundó en 1941 la primera escuela internacional de Traducción e Interpretación, la Escuela de Traductores de Ginebra (ETI), que al principio no contaba con cursos para la formación de intérpretes

---

<sup>152</sup> Thorgevsky menciona la buena opinión que tenía de I. Landy y M.F. Skuncke porque ambos estaban graduados en Ginebra cuando éste trabajó con ellos por primera vez (Thorgevsky, G., 1992: 24).

simultáneos, sino consecutivos<sup>153</sup>. La primera promoción de estudiantes de interpretación estaba integrada únicamente por dos alumnos que recibieron un “*diplôme de traducteur et interprète parlementaire*” al finalizar sus estudios en 1952 (Gaiba, F., 1998: 164). Por otro lado, es cierto que, aunque era reconocida, no gozaba del prestigio que tiene en la actualidad. Por ejemplo, el Director de la Sección de Interpretación de la ONU en Ginebra en 1948, Confino, opinaba que el haber estudiado allí no era una referencia suficiente, pues la única forma de aprender a interpretar era a través de la experiencia profesional (Baigorri, J., 2004: 126). Independientemente de la calidad inicial de la enseñanza de esta escuela, lo cierto es que con anterioridad a su creación sólo algunos países proporcionaban lecciones para el cuerpo de diplomáticos de sus gobiernos a través de los ministerios de Asuntos Exteriores<sup>154</sup>.

Después se crearon la escuela de Viena "Institut fur Übersetzer- und Dolmetscherausbildung" en 1943, la "Johannes Gutenberg-Universität Mainz" de Mainz/Germersheim en 1946, la "Universität de Saarlanders" en Saarbrücken en 1948, la "Georgetown University" en Georgetown en 1949, la escuela "Ruprecht-Karls-Universität" en Heidelberg en 1959, la "École Supérieure d'Interprètes et de Traducteurs (ESIT)" de la "Université Paris III (Sorbonne Nouvelle)" y el "Institut Supérieur d'Interprétation et de Traduction (ISIT)" de París, ambas de 1957, el "Institut Supérieur de Traducteurs et Interprètes (ISTI) de Bruselas de 1958 o la "University of Westminster" de Londres de 1965, por citar algunas de las más destacables, que pronto introdujeron la necesidad de formación en interpretación simultánea.

---

<sup>153</sup> También se formaba en la modalidad de susurro.

<sup>154</sup> En la Península Ibérica existía la llamada “Secretaría de Interpretación de Lenguas”, que databa del primer tercio del siglo XVI. Los documentos hablan sobre los “jóvenes de lenguas”, es decir, personas de corta edad (entre 20 y 30 años) que eran enviadas a diferentes países para adquirir conocimientos (especialmente lingüísticos) con el fin de cubrir los puestos de embajadores de España en el extranjero. Este proyecto surgió a raíz de las ideas educativas del Conde de Floridablanca (Primer Secretario de Estado en época de Carlos III): “*Floridablanca deseaba algo más que la simple formación de intérpretes, pues su proyecto incorporaba el aprendizaje del arte de la diplomacia*” (Cáceres Würsig, I., 2004: 50). Sin embargo, no se creó ninguna Escuela de Interpretación. La mencionada “Secretaría de Interpretación de Lenguas”, bajo diferentes denominaciones, ha llegado a nuestros días como “Oficina de Interpretación de Lenguas del Ministerio de Asuntos Exteriores”.

En suma, la enseñanza de la interpretación empezó a perfilarse de manera concreta a partir de Núremberg y, sobre todo, de la introducción del equipo en las Naciones Unidas. Por ende, en sus inicios, la formación de intérpretes estaba estrechamente ligada a las necesidades de las organizaciones internacionales.

En una entrevista con Baigorri, Mark Priceman describe el proceso de selección y formación de intérpretes que se llevó a cabo en la ONU sita en Estados Unidos. La organización aún no contaba con una sede fija, sino que se emplazaba en un espacio alquilado en Hunter College y el coronel Dostert consiguió que se asignara una ubicación para dicho proceso:

*...Obtuvimos un espacio para nuestro experimento, para probar, formar y contratar intérpretes simultáneos. Durante un par de meses, eso es lo que hicimos: evaluar a la gente que presentaba su solicitud o a la que nos llegaba recomendada; les hacíamos pruebas, las estudiábamos y luego pasábamos a la parte de la preparación. Empezamos en julio de 1946 y la Asamblea General comenzaba el 2 de octubre, y para esa fecha teníamos que tener listo un equipo experimental para empezar en una de las comisiones.*

(Baigorri, J., 2003: 129).

Tras el proceso de selección, comenzaba la preparación diaria de los intérpretes, que únicamente contaban con tres meses para la adquisición de las técnicas. El momento elegido para estrenar el experimento fue la 5ª comisión, relacionada con temas económicos<sup>155</sup>. En esa misma entrevista, Priceman menciona el tipo de cabinas que se instalaron, similares a las de Núremberg, y el tipo de formación que se ofrecía para los intérpretes:

*...Así que preparamos una sala con cabinas de cristal y el equipo de sonido, y todos los días, desde que tuvimos los candidatos contratados, todos los días digo, teníamos sesiones de adiestramiento. Éstas consistían habitualmente en la lectura de actas literales, de*

---

<sup>155</sup> Priceman añade: “Nadie les habría confiado a los de la simultánea interpretar en ninguna reunión realmente importante desde el punto de vista político”. Eran momentos en los que aún se dudaba de la fidelidad de este modo de interpretación, entre otros motivos quizás, porque se habían producido algunos problemas técnicos en las sesiones simuladas, como comentaré más adelante en este capítulo.

*reuniones reales de las Naciones Unidas, para que las interpretaran. Se leían en uno u otro idioma, para hacérselas en ambos sentidos. Muchas las leía yo mismo.*

(Baigorri, J., 2003: 134).

Al mismo tiempo, en otros lugares del mundo, la formación de intérpretes de simultánea comenzaba a despuntar. En Moscú, por ejemplo, se instauraron cursos de diez meses cuyo objetivo era la preparación de intérpretes para la mencionada organización: "*this ten-month course produced about 250 interpreters for the Russian booth of the United Nations Secretariat, all of whom subsequently underwent two or three year terms of interpreting service in New York or Geneva*" (Chernov, V. G., 1995: 225). Análogamente, los intérpretes del Parlamento Suizo (donde la interpretación simultánea se introdujo de manera oficial en 1948) recibieron un curso especial sobre el equipo "hushaphone" organizado por Jean Royer en el Palacio de las Naciones.

También con motivo de los cursos formativos que recibían los futuros intérpretes de la ONU, Dostert comenta la duración del aprendizaje previo y destaca la necesidad de familiarización con el equipo técnico:

*...At most their training lasted for three months, but some of interpreters were hired just before the tests started and so had very little time for all to prepare. There were two sides of the training: on the one hand the interpreters had to acquire simultaneous interpreting skills and on the other they had to prepare the topics of the speeches. (...) The first difficulty that they had to overcome was the mechanical side. They had to become familiar with the equipment, the booths and with the dynamics of repeating in another language what the speaker had said half a sentence before...*

(Baigorri, J., 2004: 63)

Todo intérprete que vaya a trabajar en cabina debe conocer el funcionamiento, los dispositivos y los interruptores básicos para poder realizar su trabajo. Probablemente, en la época actual, esto resulta mucho más sencillo que entonces, pues, en general, estamos más acostumbrados a utilizar elementos electrónicos y, a veces, con sólo aplicar la lógica o la intuición podemos poner en funcionamiento las opciones necesarias, ya que algunos de los mecanismos son análogos a otros sistemas. Sin embargo, en aquella época los intérpretes necesitaban mucho más tiempo para familiarizarse con su material de trabajo.



En cuanto al profesorado de estos cursos, cabe destacar que tanto los fundadores como los docentes de las primeras escuelas eran los propios intérpretes de la Liga de Naciones, Núremberg o los intérpretes del periodo de entreguerras. Así, por ejemplo, Marie-France Skuncke enseñaba interpretación en la ESIT de la Sorbona de París, mientras que Patricia Longley fundó el curso de la Politécnica de Londres. Por otro lado, Dorset, tras dejar la ONU, promovió los estudios de interpretación en la Escuela de Georgetown, donde Stefan Horn (intérprete en Núremberg) se encargó de llevar a cabo el programa de formación. La escuela se llamaba oficialmente *Division of Interpretation and Translation at Georgetown University* (Gaiba, F., 1998: 164).

A partir de los años cincuenta aumentó el número de ofertas de empleo, con lo que se abrieron otras escuelas especializadas y se creó la Asociación Internacional de Intérpretes de Conferencias. Poco después, en los años sesenta y setenta comenzaron a llegar las primeras oleadas de graduados y a instaurarse cursos cada vez más especializados en la enseñanza de la interpretación simultánea. Ante el crecimiento de los centros que formaban intérpretes, la Asociación Internacional de Intérpretes de Conferencia (AIIC) publicó una lista de recomendaciones encaminadas a mantener un nivel académico juzgado como aceptable por los expertos que a ella pertenecen.

En la propia Organización de las Naciones Unidas se creó un programa de formación específico que contaba con alumnos procedentes de licenciaturas no relacionadas con los idiomas a los que se les enseñaba las técnicas de interpretación, la terminología específica de la ONU y cultura general<sup>156</sup>. También se comentaban los ejercicios que se hacían con el supervisor y los compañeros y se hacían prácticas individuales con cintas de audio. A partir de los años setenta, la organización empieza a crear exámenes más competitivos, más rigurosos y más relacionados con la labor real de la interpretación.

En la actualidad hay dos escuelas que forman a los intérpretes directamente para trabajar en las Naciones Unidas: las de Pekín y Moscú. El resto forman a intérpretes de conferencias.

---

<sup>156</sup> La denominación exacta de la asignatura era “*General Knowledge*”. Se trataba de una materia especialmente importante, pues era clave para poder aprobar el segundo examen para la obtención del título (Baigorri, J., 2004: 106).

### 3.2. La didáctica de la interpretación en la actualidad

En general, el campo de la didáctica de la interpretación no está lo suficientemente investigado, pues la disciplina es joven y aún se necesitan estudios científicos: "*basic research is needed which can be applied to training and be used to develop and test didactic tools*" (Dodds, J., 1997: 94).

Jean Herbert, autor del famoso manual del intérprete publicado en 1952<sup>157</sup>, se considera el precursor del estudio sistemático de la interpretación y de su enseñanza:

*...Compared to the study of (written) translation and the more or less academic debate on the subject, which goes back at least to Ciceronian times, interpreting has a much more limited tradition, with systematic reflection on its practice (...) going back no further than the twentieth century (...) it was a young interpreter working there [Paris Peace negotiation of 1919], Jean Herbert, who would probably fit the label of precursor for Interpreting studies.*

(Pöchhacker, F. 2008: 27)

A partir de esta publicación, otros investigadores, como Eva Paneth, Danika Seleskovitch, Otto Kade, Hella Kirchhoff, Ghelly V. Chernov o Daniel Gile, comenzaron a interesarse también por la interpretación de conferencias y, en concreto, por la modalidad de simultánea:

*...In 1960s several personalities with a professional background in interpreting worked toward establishing the study of interpreting (and translation) as a subject in academia. One of them was Otto Kade, a teacher of Czech and Russian and self-taught conference interpreter, whose work at the University of Leipzig (...) made him the most influential pioneer in the German-speaking area.*

(Pöchhacker, F. 2009b: 129)

Paralelamente al surgimiento de las escuelas pioneras en la enseñanza de la interpretación comentadas en el apartado anterior, comenzaron a surgir las primeras teorías sobre la didáctica, basadas, lógicamente, en la práctica profesional:

---

<sup>157</sup> *Manuel de l'interprète: comment on devient interprète de conférences*, Université de Genève, École d'Interprètes, Ginebra: 1952.

*...Une recherche sur la pédagogie de l'interprétation a été menée, recherche toujours étayée sur le vécu des praticiens. Il est en effet intéressant de remarquer que la formation académique de l'interprète s'inspire de principes nés de la pratique elle-même et que dans ce domaine on ne saurait théoriser dans l'absolu, et en tous cas sans se référer à sa propre expérience.*

(Dax, F., 2009: 91)

Resulta curioso comprobar que a finales de los años ochenta aún existía controversia entre intérpretes profesionales y profesores sobre la posibilidad de que existiese una teoría válida y una metodología didáctica que pudiera aplicarse a la interpretación de conferencias:

*...At the AIIC conference in Strasbourg, there still seemed to be much controversy over whether or not a workable theory and teaching methodology can be elaborated and adopted for the profession of conference interpreting. I heard several people say and many people imply that interpreting has been going on for forty years quite successfully- and certainly without needing to restore to theoretical explanation that goes much beyond Jean Herbert's amusing but nevertheless highly symptomatic remark that interpreting theory can be reduced to one statement: "qu'il faut traduire un message d'une langue de départ vers une langue d'arrivée". However, others in Strasbourg quite clearly felt differently, that times are changing and that we all must now begin to talk very seriously in terms of a general theory of interpretation and methodology for teaching it.*

(Dodds, J., 1989: 17)

Todas estas cuestiones ponen de manifiesto que la interpretación es una ciencia muy reciente que necesita de más estudios para poder consolidar las teorías investigadas hasta el momento. Prueba de ello es que el primer trabajo académico sobre interpretación de conferencias fue defendido por Eva Paneth en la Universidad de Londres en 1957 (Gile, D. 1998: 42). Asimismo, también tenemos constancia de que la primera tesis sobre interpretación simultánea fue publicada en 1969 por Henri G. Barik en el Departamento de Psicología de la Universidad de Carolina del Norte en Chapel Hill. Estos trabajos, junto con los primeros modelos de la IS, que se centraban también en los aspectos psicolingüísticos del proceso, constituyeron el punto de partida para muchos trabajos posteriores.

En España, Presentación Padilla, profesora de la Universidad de Granada, fue pionera de estos estudios con la defensa de su tesis doctoral (en el año 1995) titulada “Procesos de Memoria y Atención en la interpretación de lenguas”. Desde entonces el número de escuelas y, más tarde, de licenciaturas ha aumentado considerablemente y las combinaciones lingüísticas se han multiplicado, especialmente a partir de los años setenta, momento en que la Unión Europea comenzó a incluir más países entre sus estados miembro. Dentro del panorama español, la Traducción e Interpretación como licenciatura es bastante reciente<sup>158</sup>. Al principio, los estudios para convertirse en intérprete (traductor e intérprete) constaban de una diplomatura de tres años y los centros donde se impartían se denominaban Escuelas Universitarias de Traducción e Interpretación<sup>159</sup>. La inclusión de estas diplomaturas fue muy positiva para los estudios de Traducción e Interpretación, pues ambas disciplinas estaban empezando a tomar identidad propia como futuras profesiones y a considerarse merecedoras de una titulación y formación reglada.

Las primeras universidades que introdujeron la interpretación simultánea como asignatura en los planes de enseñanza de las escuelas, y después facultades, de Traducción e Interpretación españolas, fueron la Universidad de Granada (a nivel de pregrado) y la Autónoma de Barcelona (a nivel de pregrado y postgrado). Esta última se estableció originariamente en 1972 como Escuela Universitaria de Traductores e Intérpretes y fue el primer centro en España en ofrecer formación para traductores e intérpretes a nivel universitario (Beeby, A., 1996: 123).

Paradójicamente, la certificación obtenida después de la diplomatura resultaba insuficiente para acceder a los puestos de trabajo como traductor o intérprete en

---

<sup>158</sup> En realidad, la primera escuela conocida y de gran prestigio de lo que hoy se denomina “área de Traducción e Interpretación” en España es la Escuela de Traductores de Toledo (creada en el siglo XII), que por supuesto no formaba intérpretes desde sus inicios. En esta institución se traducían textos filosóficos y teológicos, principalmente. No se trataba de un centro con profesores y alumnos, sino de un grupo de personas que trabajaban juntas para verter la sabiduría de los grandes libros de Oriente a Occidente, utilizando especialmente idiomas como el latín, griego, árabe o hebreo, entre otros.

<sup>159</sup> En 1972 se creó la primera Escuela Universitaria de Traducción e Interpretación (cuyo plan de estudios era diplomatura). Al principio se impartía únicamente una lengua extranjera y dos especialidades (Traducción e Interpretación), pero el plan de estudios inicial se reformó pasados dos años de su publicación en el B.O.E para incorporar ciertas modificaciones en las asignaturas.

organismos internacionales, donde se exigía una titulación de segundo grado, lo cual obligaba a los estudiantes que habían cursado estos tres años a poseer una licenciatura que sólo podían obtener a través de otros estudios superiores. Más tarde, desde 1990, y gracias a la creación del área de conocimiento propia (B.O.E. 28.8.1990) y los “estudios de licenciatura” (B.O.E. 30.9.1991), esas diplomaturas se transformaron en licenciaturas, siendo la Universidad de Málaga la primera en adquirirla.

No obstante, en la actualidad la situación ha cambiado de manera radical y ahora España cuenta con un gran número de facultades de Traducción e Interpretación repartidas por todo su territorio. Ejemplo de esta proliferación es el hecho de que solamente en la Comunidad Autónoma de Andalucía (formada por ocho provincias) se alberguen cuatro departamentos de Traducción e Interpretación, que corresponden a las Universidades de Córdoba, Granada, Málaga y Pablo de Olavide (Sevilla).

Es innegable que en la actualidad los estudios de Traducción e Interpretación son muy populares dentro de la rama humanística, ya que existe una gran demanda por parte de los estudiantes para matricularse en las facultades de Traducción e Interpretación, de ahí que las notas de corte sean tan elevadas. Esto puede deberse, probablemente, a la proliferación de congresos multilingües especializados, la evolución de los elementos tecnológicos, la aparición de realidades sociales diferentes que conllevan nuevas necesidades lingüísticas, la mejora de los recursos aplicados a la interpretación y el desarrollo de los intercambios internacionales, así como al propio movimiento de globalización.

### **3.3. Formación y equipos**

Anteriormente se apuntaba la importancia de que el profesional conociese el equipo y las posibilidades que éste ofrece a la hora de enfrentarse a su labor. Esta misma idea podemos aplicarla a la enseñanza de la interpretación: tanto el profesor como el alumno deben hacer el mejor uso del sistema del que dispongan para poder aprender las técnicas de la interpretación simultánea. Al mismo tiempo, para que la formación de alumnos en IS sea adecuada es necesario contar con un equipo que disponga de las herramientas apropiadas:

*...The simultaneous equipment used for teaching purposes should match professional standards. Such equipment consists of a number of booths, each of which has one or two works stations each with a console for the incoming original and the outgoing interpretation with volume controls (potentiometers), on/off microphones switchers, a microphone and earphones. Every effort should be made to use equipment that adheres to the terms of ISO standards 2603.*

(Seleskovitch, D. y Lederer, M., 1995: 134)

En este sentido se ha producido una gran evolución, ya que por ejemplo, todas las universidades españolas que imparten asignaturas de interpretación simultánea disponen en la actualidad de salas diseñadas para tal efecto, es decir, aulas con cabinas. De este modo, se puede afirmar que las técnicas de enseñanza en materia de interpretación han cambiado mucho en las últimas décadas a nivel mundial, especialmente por la inclusión de una metodología más aplicada y un equipo electrónico más eficaz, pues, como señalaba al inicio de este trabajo, los primeros intérpretes de simultánea se formaron de manera casi exclusiva a base de practicar el oficio.

En los inicios, los cursos para la familiarización con la técnica y el equipo tenían una corta duración y consistían en la realización de sesiones simuladas. Normalmente, se practicaba con instalaciones provisionales, como ocurrió con las lecciones de formación previa de los juicios de Núremberg, donde la práctica consistía en la lectura de documentos e improvisación de discursos legales entre los propios intérpretes. La velocidad de los discursos iba aumentando progresivamente y se corregía la voz, la traducción, la pronunciación y la manera de expresarse del intérprete. Estas sesiones tenían lugar en la sala que se había equipado de manera provisional en el ático del edificio del Palacio de Justicia. Allí se había recreado una sala de juicio para hacer que los simulacros fueran lo más realistas posible. Precisamente con ese equipo y en ese escenario se descubrieron algunos problemas que aún hoy pueden surgir mientras se realiza la interpretación simultánea: la disminución de la concentración después de cierto tiempo interpretando, la problemática que plantea la diversidad de acentos, especialmente cuando los conferenciantes no conocen bien el idioma que emplean en su discurso, o la velocidad de habla del orador. Allí fue también donde se fraguó la idea de incorporar el sistema de luces que he explicado en el primer capítulo de este trabajo. Asimismo, se dieron cuenta de que cuanto más practicaban, mejores eran sus

interpretaciones, con lo cual se demostraba la necesidad de habituación al oficio y al equipo.

Cuando los juicios de Núremberg comenzaron, la formación empezó a realizarse *in situ* o en la sala contigua, donde se había instalado un equipo para que los intérpretes que esperaban su turno pudieran recibir la señal acústica y así estar al tanto de los acontecimientos, practicar mentalmente, escuchar a los compañeros, aprender vocabulario, técnicas, estrategias, etc. A esta habitación la llamaban “*ready room*”, pues allí se encontraba el equipo de reserva (Baigorri, J., 2004: 289).

Desde el inicio de la utilización de la técnica se comprendió la importancia que tenía el familiarizarse con el sistema. Así, por ejemplo, antes del comienzo de los juicios de Núremberg se llevaron a cabo ensayos, no sólo para la formación de intérpretes, sino para que todos los participantes aprendieran a utilizar el equipo de manera adecuada. El primero de estos ensayos tuvo lugar el 5 de noviembre de 1945 y sólo nueve intérpretes estuvieron presentes. Para llevar a cabo estas pruebas, el propio Dostert, junto con otros miembros de su equipo, simulaban los diferentes discursos para mostrar a los participantes cómo debían usar el material: “*Dostert and his staff staged a mock trial where they placed the different roles, showing the real “actors” how to use the microphone, how face to speak, etc.*” (Gaiba, F., 1998: 50).

Como era de esperar, en la sesión demostrativa que Dostert había organizado se produjeron problemas de tipo técnico, por ejemplo, algunos micrófonos no se encendían y algunos cables no estaban conectados de manera adecuada, según indican los periódicos de la época (Baigorri, J. 2004: 162). Por este motivo, muchas personas se mostraban aún reticentes a la inclusión de la interpretación simultánea en la organización. Hoy en día, el uso de los dispositivos que conforman el sistema no resulta tan complicado como en los años cuarenta del siglo pasado, pues casi todas las personas han usado micrófonos y auriculares alguna vez antes de entrar en una sesión donde se utiliza la interpretación simultánea y saben que aunque con frecuencia se producen fallos técnicos y que, una vez solventados, la interpretación es factible. Se debe tener en cuenta que la calidad y el buen funcionamiento del equipo son imprescindibles para que la interpretación pueda llevarse a cabo, y es necesario comprobar con los técnicos que todo está listo antes de empezar a interpretar.

Por otro lado, retomando el asunto de la familiarización con el sistema, el público y el ponente pueden aprender de manera sencilla cuáles son los mandos que deben pulsar para cambiar de canal, encender el micrófono, ajustar el volumen, etc., con lo que la formación en sí a este respecto es muy simple: bastaría con unas horas previas al comienzo de la ponencia y la concienciación de la importancia que tiene utilizar el material de forma adecuada para que el acto de comunicación se efectúe correctamente. No obstante, en ocasiones, los oradores no saben utilizar bien los controles del equipo, por ejemplo, se olvidan de presionar el botón para finalizar la transmisión a través de su micrófono, tal y como explica la investigadora Marianne Lederer en su tesis doctoral<sup>160</sup>: "(...) *souvent plusieurs micros restent ouverts en même temps et amplifient les bruits parasites*" (Lederer, M., 1981: 100). El hecho de que el sonido se acople o se "monte" (como suelen decir los expertos en electrónica) puede resultar especialmente molesto para el intérprete, que recibe ruidos adicionales que dificultan la recepción del *input* deseado, por una parte, y desconcentran al profesional, por otra. El equipo resulta ineficaz cuando algunos oradores hacen un uso erróneo de él y deciden, por ejemplo, golpear el micrófono para indicar algo o hablar hacia el lado contrario en el que éste está situado:

*...To the ineffective use of the technical equipment by a certain number of speakers, who would seem to find it difficult to understand that: a) a sound channel is activated by a technician and if they need this service, all they have to do is raise their hand (...) rather than repeatedly hit the microphone at the risk of damaging the hearing of the interpreter whose earphones are much more sensitive than those used by the other listeners in the room; and b) that the microphone in front of them will transmit their words far more effectively if they speak into it rather than turning their back to it and that it is not necessary to hold onto it as though it were going to run off, thus producing an amount of noise which can only but hinder the interpreter's hearing.*

(Baigorri, J., 2004: 154).

Visto lo anterior, resulta lamentable que en una organización de tanto prestigio, en la que existe un ambiente multilingüe de manera constante y que cuenta con oradores de la categoría de diplomáticos y representantes de Estado, no se tuviera en consideración

---

<sup>160</sup> Este trabajo se basa en un estudio empírico cuyo corpus se compone de interpretaciones grabadas para su posterior análisis.



el buen uso del material. Además, esto lleva a pensar que si personas acostumbradas al equipo y a la oratoria no lo empleaban de manera adecuada, aquéllas que no hayan tenido la oportunidad de utilizarlo previamente, no estén familiarizadas con el hecho de hablar en público o no sean conscientes de las vicisitudes que pueden ocurrir durante la interpretación presentarán aún más dificultades<sup>161</sup>.

No obstante, la formación previa del orador o del público en cuestión queda a merced de los organizadores del evento, que deberían ser los encargados de asegurar que todos los participantes saben cómo utilizar el equipo, quizás repartiendo unos folletos informativos o haciendo unos breves comentarios para el aprendizaje básico del sistema. Con esto y la colaboración y comprensión de todos, debería ser suficiente.

Por el contrario, el intérprete sí debe conocer en profundidad el funcionamiento de su entorno de trabajo para poder sacar el mayor partido y no cometer errores técnicos. De estas enseñanzas deben encargarse los profesores de interpretación o el propio aspirante a intérprete, si se trata de una persona que desea prepararse de forma autodidacta<sup>162</sup>.

Seleskovitch y Lederer afirman que las clases de IS no deben impartirse en laboratorios de idiomas (por dos razones: el tipo de auriculares y la visibilidad) y reiteran la importancia de enseñar a los alumnos a utilizar los auriculares, el control del volumen y el micrófono de forma correcta:

*...They must be shown how to put the earphones on correctly, making sure that they do not sit too tightly against their ears. Each student will eventually work out what is the most comfortable for him or her (...). The most important thing is for the students to get used to wearing headset so that they can hear their own voice adequately and check their own output.*

(Seleskovitch, D. y Lederer, M., 1995: 135)

---

<sup>161</sup> Hablando con intérpretes profesionales y por mi propia experiencia he podido comprobar que uno puede encontrarse con situaciones de lo más pintorescas: cabinas portátiles que se vienen abajo repentinamente durante el evento o azafatas que interrumpen para colocar botellas de agua cerca de los controles. En cualquier caso, estas vivencias quedan, por el momento, fuera del ámbito de este estudio.

<sup>162</sup> Recordemos que en 2004 sólo el 65% de los intérpretes de la ONU se había formado en escuelas de Traducción e Interpretación. Se trata de un porcentaje realmente bajo, especialmente si lo comparamos con el ejercicio de otras profesiones, por ejemplo, la abogacía. El resto, en su mayoría, ha recibido formación a través de másteres en Interpretación de Conferencias. Esto demuestra que el intrusismo en la profesión es más común de lo que puede parecer a simple vista (Baigorri, J., 2004: 21).

Como he mencionado anteriormente, los planes de estudios de Traducción e Interpretación<sup>163</sup> de las universidades españolas comienzan dedicando a la interpretación consecutiva los primeros cursos (antes de adentrarse en la simultánea, que en algunos casos es opcional). Ésta es una de las polémicas que aún siguen vigentes entre los profesores e investigadores que imparten la asignatura. La mayoría de ellos coincide en señalar que se debe seguir formando intérpretes para dicha modalidad, aunque la demanda sea muy inferior, pues ésta ayuda al alumno a ejercitar su memoria y capacidad de síntesis para practicar luego la interpretación simultánea:

*...Es importante destacar que la traducción a la vista, la interpretación de enlace y la interpretación consecutiva son un buen entrenamiento para la interpretación simultánea; por consiguiente, la han de preceder, ya que preparan su aprendizaje.*

(Hurtado Albir, A., 1996: 220)

Por otro lado, hay estudios que ponen de manifiesto que el hecho de comenzar enseñando la interpretación consecutiva no tiene por qué favorecer el aprendizaje de la simultánea (pues son muchas las variables que influyen en esta cuestión: conocimiento de la lengua, bagaje cultural, estancias en países extranjeros, etc.), pero afirman que en la práctica, parece facilitarlo de alguna manera:

*...Atopamos que os alumnos que seguen o sistema tradicional e cursan IC en primeiro lugar supéranan con moita máis facilidade que aqueles que non o seguen. (...) Non parece indispensable aprender IC para poder superar IS posteriormente; é máis o que si semella claro é que para a aprendizaxe de IS é máis positivo comezar por esta materia.*

(Alonso Lamas, P., 2003: 153-155)

Sin embargo, otros formadores piensan que las habilidades que estas técnicas requieren son diferentes y no tienen por qué ser complementarias. Un ejemplo claro es la visión de Stephen Pearl:

*...I would draw the line between simultaneous interpreting on the one hand and every other form of translation, including consecutive, on the other side. The golden rule of a good translation is that you should never attempt to translate anything until you read the*

<sup>163</sup> Y también la mayoría de cursos de postgrado, especialmente en Interpretación de Conferencias.

*sentence, if it is a sentence, the paragraph if it's a paragraph (...) the one and only kind of translation that is constantly called upon violate, to break that rule is simultaneous interpreting. You must break the golden rule, and that means that it is a completely different kind of intellectual activity from all the other kinds.*

(Baigorri, J., 2000: 130)

En su opinión, la interpretación simultánea es una actividad intelectual diferente a la interpretación consecutiva, que compara con la traducción en el sentido de que se necesita una visión global y completa del texto, independientemente de su tamaño, para realizar un buen trabajo. En la interpretación simultánea se necesita rapidez a la hora de traducir y no hay tiempo para realizar un análisis sintético del discurso, sino que, llegado a un punto, el intérprete tiene que empezar a traducir para no dejar información atrás.

Lo cierto es que las ocasiones en las que se pone en práctica la interpretación consecutiva son menos numerosas, aunque no está de más que el intérprete reciba formación previa en todas las modalidades. Sólo de esta forma estará preparado para ejercer de una manera más profesional y completa, y además podrá decidirse por la variedad que más le interese en el futuro con conocimiento de causa.

A pesar de las diferencias e independientemente del orden establecido para la formación en ambos modos, la mayoría de centros donde se enseña la IS coincide al señalar la dificultad de la materia:

*...A common feature to all the courses is their intensive nature. They usually involve a high number of contact hours, complemented by an even higher number of self-study hours during which students are expected to practise.*

(Sandrelli, A., 2005: 3)

Además, independientemente de la diversidad de opiniones dentro del mundo académico, en la mayor parte de las facultades las primeras clases de interpretación se dedican a la enseñanza del manejo básico del equipo de simultánea, pues en muchas ocasiones se utiliza para formar al estudiante en los dos modos. Prácticamente en todos los casos, se trata de la primera vez que los alumnos entran en los laboratorios de interpretación y toman contacto con las cabinas y el resto de material:

*...Simultaneous interpretation requires such an effort of concentration that, for the beginner, the simple act of pressing a button or flicking a switch feel like just one more thing they have to remember. It is not too soon to ask the students' right from the start to develop the habit of switching the mike on only after the speaker has uttered his first word and switching it off as soon as they have pronounced the last word of their interpretation.*

(Seleskovitch, D. y Lederer, M., 1995: 136)

En los trabajos que he consultado Seleskovitch y Lederer opinan que los centros de formación que ofrecen más de veinticinco horas de laboratorio a la semana deben contar con un equipo de interpretación simultánea. Éste debería consistir en un laboratorio multimedia equipado con las instalaciones que se utilizan en las salas de conferencias, es decir, cabinas insonorizadas y conectadas entre sí de forma electrónica y que dispongan de consolas, auriculares, micrófonos y receptores. Las palabras de Valdibia Campos acerca de los medios técnicos para la enseñanza de la interpretación son muy ilustrativas a este respecto:

*...Para la interpretación consecutiva se utiliza el laboratorio A-A-C (Audio-Activo-Comparativo) que permite la grabación del discurso del profesor y la grabación de la interpretación del alumno así como la escucha de cada cabina por el profesor. Para la práctica de la interpretación simultánea se necesitan cabinas profesionales de interpretación simultánea que permitan además, a diferencia del laboratorio de consecutiva, la grabación simultánea del discurso del profesor y de la interpretación del alumno*

(Valdibia Campos, C., 1995: 180)

Aunque el equipo técnico que se necesita para la consecutiva es mucho más sencillo en las situaciones reales, pues basta con un sistema de megafonía que incluya altavoces y micrófonos para el orador y el intérprete, resulta mucho más cómodo aprovechar los recursos materiales que proporciona el equipo de interpretación simultánea (que ya está instalado para formar intérpretes de la modalidad que se trata principalmente en este trabajo) para que todos los alumnos puedan realizar el ejercicio, especialmente el de escucha. Así, es bastante común ver a los estudiantes de consecutiva sentados dentro de las cabinas de interpretación, con sus receptores y su cuaderno para la toma de notas (en caso de que sea necesaria). Después, normalmente,

uno de los alumnos sale al “estrado” para realizar el ejercicio de interpretación ante los compañeros y el profesor.

Me parece muy indicado que se utilice el equipo técnico también en estas clases, pues no es necesario contar con un orador en la propia sala para realizar el ejercicio, y si éste aparece en una grabación, la calidad del sonido será mucho mejor si se utiliza el sistema de la interpretación simultánea. Incluso en el caso de que se cuente con un orador presente en la sala, no todos los alumnos podrían sentarse cerca de él y por lo tanto el ejercicio tendría que estar dirigido a una parte de clase y se tendrían que hacer turnos para dar igualdad de oportunidades. Además, al mismo tiempo, los alumnos pueden ir familiarizándose con el manejo del equipo para el futuro.

Los primeros componentes que se enseñan son los receptores y micrófonos, cuyo funcionamiento es bastante sencillo: *"When the simultaneous interpretation students go into the booth for the first time, the teacher should have them to do some exercises with the microphone on"* (Seleskovitch, D. y Lederer, M., 1995: 136).

Después, los futuros intérpretes deben aprender los mandos principales de la consola. Una vez que el alumno domina estos primeros pasos (basta con un día), se le muestra el sistema de grabación que se utilizará para registrar sus ejercicios de interpretación. A partir de ese momento es cuando tendrá que coger práctica en el manejo del equipo para poder utilizarlo sacando el máximo partido. El equipo técnico tiene que ser en todo momento un material de ayuda, no una dificultad añadida.

Con el fin de concienciar al alumno de la importancia que tiene el dominio del sistema y la realización de ejercicios prácticos para adquirir las habilidades necesarias, muchos profesores coinciden al señalar que uno de los puntos decisivos para aprobar los exámenes de interpretación simultánea es demostrar que se conoce el manejo correcto del equipo. Algunos ejemplos de los fallos de manipulación pueden ser el dejar apagado el micrófono durante toda la interpretación o parte de ella, no activar el botón silenciador en los momentos adecuados, no saber dónde se encuentran los controles del volumen, etc.

También es importante analizar el tipo de equipo del que dispone el docente, pues al fin y al cabo, debe controlar todos los dispositivos de la sala y conectar con todas las cabinas. Cuando se pregunta a los profesores de interpretación cuál es el equipo ideal para la enseñanza y, en concreto, para sí mismos, muchos opinan que una

de las características más importantes es la sencillez: "*The design should be kept as simple as possible: a headset with one earphone permanently turned to the original channel and the other wired to tune into each different booth as desired*" (Seleskovitch, D. y Lederer, M., 1995: 137).

El profesor debe concentrarse en dos audiciones diferentes: por un lado el discurso original<sup>164</sup> y por otro la interpretación del alumno, pues necesita saber y corregir el progreso, coherencia, exactitud y técnica del estudiante. Como podemos imaginar, se trata de una labor bastante complicada de por sí y por eso es conveniente que no tenga que preocuparse del funcionamiento de consolas o sistemas complicados. Con vistas a mejorar esta escucha dicotómica, el profesor suele disponer de dos consolas diferentes o de un sistema que le permita reproducir los dos canales. También hay laboratorios en los que se pueden grabar las dos pistas (la del *input* y la del *output*).

### **3.4. Las nuevas tecnologías aplicadas a la mejora de los equipos para la enseñanza de la IS**

Como explicaba en el capítulo segundo, las nuevas tecnologías se están implantando en todas las ramas del conocimiento y, por lo tanto, también han llegado a la enseñanza de materias específicas, como lo es la interpretación. Los centros educativos de todo el mundo intentan incorporar los adelantos tecnológicos con la mayor presteza posible, pues, en parte, de esto dependerá el éxito de la formación de su alumnado.

Dentro del ámbito de la Traducción y la Interpretación, se ha avanzado mucho gracias a la creación de sistemas que ayudan al alumno a realizar su tarea traslativa. Esto es lo que los investigadores suelen denominar Traducción asistida por ordenador o "Tradumática" (Traducción automática), en el caso de la Traducción, y *CAIT* o *Computer Assisted Interpreter Training* (Heine, C. et alii, 2006: 261), en el campo de la Interpretación<sup>165</sup>. Así, el empleo de este tipo de aplicaciones es tan frecuente y su

---

<sup>164</sup> De lo contrario el profesor debe utilizar una transcripción o saber de memoria el contenido del audio; pero siempre es preferible tener la posibilidad de disponer del sonido original.

<sup>165</sup> El perfil profesional del traductor hoy día no comprende únicamente las cuestiones relativas a la lengua, cultura original y meta o tema del material que se va a traducir, sino también a la competencia tecnológica. Es necesario que el traductor domine las herramientas específicas que permiten automatizar

utilidad está tan demostrada, que la mayoría de centros formativos y agencias de traducción cuentan con programas de traducción asistida en la actualidad.

El campo de la interpretación ha reaccionado de forma más lenta ante el desarrollo tecnológico, dado que la aplicación de las nuevas tecnologías al tratamiento de textos escritos es más inmediata y está mejor conseguida, por el momento, que en el caso de los textos orales. Sin embargo, las *TIC* también pueden resultar útiles para los intérpretes y los alumnos de interpretación, especialmente en las fases de documentación/preparación y como soporte en cabina.

En una publicación anterior a este trabajo, clasifiqué los diferentes programas diseñados para la formación de intérpretes de la siguiente manera (Ruiz Mezcua, A., 2010: en prensa): software para la interpretación, plataformas virtuales, espacios interactivos para la interpretación y sistemas electrónicos (a este último grupo lo he denominado “equipos” en esta investigación). A continuación, comentaré las herramientas tecnológicas que pueden encontrarse en los centros formativos de interpretación y que han surgido de la adaptación de otras aplicaciones no creadas específicamente para esta materia siguiendo la taxonomía anterior.

#### **3.4.1. Software para la interpretación**

En esta sección se incluyen los programas de ordenador y elementos multimedia que se emplean en la formación de intérpretes. Estos sistemas informáticos son muy populares en la actualidad, aunque se vienen utilizando desde hace ya varios años, especialmente los diseñados para la enseñanza de lenguas (denominados ELAO: Enseñanza de Lenguas Asistida por Ordenador) y para la traducción. Los *software* creados para la didáctica de la interpretación son mucho menos habituales y más recientes que los anteriores.

Los materiales más abundantes y que más repercusión han tenido en el ámbito multimedia dentro de la interpretación no son los elementos de software, sino los Cds,

---

el proceso traslativo, por ejemplo, mediante el uso de programas de compilación, pretraducción, tratamiento de documentos *html*, búsquedas en Internet, etc.: “*For translators there is no longer any question of whether or not to use computers and networks. The use of information technology (ICT) is a fait accompli in the lives of today’s language professionals*” (Austermühl, F., 2001: 7).

Dvds o repositorios<sup>166</sup> (almacenes de archivos de audio o vídeo en línea de acceso público o privado) con entrevistas, discursos y otros archivos de sonido o vídeo que los alumnos pueden oír o visualizar en casa para hacer prácticas adicionales o para revisar aquello que se ha enseñado en clase. Este tipo de herramientas resulta imprescindible para la enseñanza de la asignatura, pues el profesor no puede contar siempre con la presencia de oradores en el aula y es muy conveniente que los estudiantes escuchen otras variedades y acentos diferentes al de su tutor (entre otros motivos). No obstante, en mi opinión, las ciencias computacionales pueden aportar mucho más a nuestro campo de estudio. De hecho, existe constancia, por parte de varias universidades, de la creación de otro tipo de materiales tecnológicos que ayudan a la formación de futuros intérpretes. Es el caso de la Universidad británica de Hull, donde Annalisa Sandrelli y Jim Hawkis desarrollaron entre 1999 y 2002, como parte del programa *Marie Curie Training and Mobility of Researchers* financiado por la Comisión Europea, un software prototipo para la enseñanza de la simultánea llamado *Interpretations [P]*<sup>167</sup>. Dicho programa fue diseñado para resolver los problemas a los que los alumnos principiantes tenían que enfrentarse en los primeros estadios de su instrucción en la materia (Sandrelli, A., 2005: 5). El objetivo de este programa, por tanto, es que el alumno reciba un aprendizaje guiado en todo momento y desarrolle las habilidades específicas requeridas para comenzar la IS. Se parte de la base de que el estudiante sabe identificar conceptos clave, resumir información e interpretar en consecutiva, por ello, se trata de un entorno multimedia en el que se incluyen ejercicios de *shadowing* y *clozing*<sup>168</sup>, parafraseo, traducción a la vista e interpretación simultánea con y sin texto delante. No

<sup>166</sup> En el ámbito de la interpretación suelen conocerse como “*Repository*”, denominación probablemente popularizada por el espacio del SCIC, que cuenta con uno de estos “almacenes de discursos”.

<sup>167</sup> El primer proyecto que fue llevado a cabo en esta universidad, en 1995, se llamaba “*Interpr-It*” y su objetivo era trasladar la metodología de la ELAO a la formación de intérpretes en la modalidad de bilateral. Estaba organizado en módulos presentados por diálogos entre dos interlocutores, uno inglés y otro italiano, en diferentes situaciones comunicativas. Los estudiantes podían utilizar sus auriculares para escuchar las conversaciones y grabar su interpretación. El programa ofrecía información de tipo lingüístico, cultural, palabras clave y traducciones escritas. Más tarde se añadió un módulo de consecutiva y en 1999 se creó *Interpretations* para la simultánea (Sandrelli, A. 2003: 82-84).

<sup>168</sup> La terminología y ejercicios concretos que aparecen en este capítulo se describen con más detalle en el *Anexo IV* de este trabajo.



obstante, los creadores insisten en el que profesor puede escoger las actividades que desea utilizar, ya que la novedad que aporta este programa es que el tutor puede crear materiales y ejercicios nuevos. De este modo, no se impone ninguna estructura de enseñanza rígida:

*...It should be stressed that the program does not impose any specific pedagogical methods, in that as an authoring tool, it enables teachers to combine audio, video and textual resources to create exercises tailored to their students' needs. (...) so teachers who do not like paraphrasing exercises, for example, may well choose to create simultaneous interpreting exercises only.*

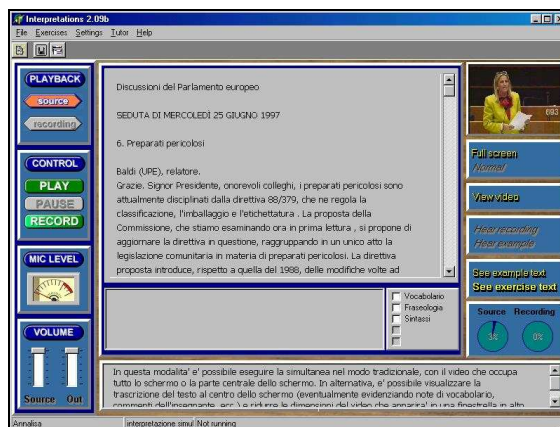
(Sandrelli, A., 2005: 6)

Los materiales que aparecen en *Interpretations* están organizados en estructura arbórea con tres niveles diferentes: cursos, módulos y ejercicios. En el “modo alumno” (*Student mode*), aparecen tres menús disponibles en la pantalla de inicio: *Files*, *Courses* y *Help*. Desde la primera vez que el alumno inicia la sesión, se crea una carpeta de usuario en la que se pueden almacenar todos los trabajos realizados.

En el “modo profesor” (*Teacher mode*) existen dos funciones más: *Modules* y *Exercises*. De esta manera, si el docente desea crear un nuevo ejercicio, debe especificar en primer lugar si éste será un archivo de vídeo, audio o texto. Después, se utiliza un dispositivo de edición (*Clip in/Clip out*) para seleccionar una parte específica del clip que desee, pues la herramienta permite dividir un archivo más extenso: “*long video and audio recording can be broken down into several sections by using a specific editing device to create different exercises, a feature that is particularly useful to adapt authentic conference materials to the students' level of expertise*” (Sandrelli, A., 2005: 6). Por otro lado, el profesor también puede colgar su versión de la interpretación para ofrecer a los alumnos una demostración del ejercicio o poner el texto original con una traducción escrita como solución a la actividad<sup>169</sup>. Por último, el software cuenta con una aplicación que genera un gráfico que representa las variaciones de la voz del alumno durante su ejercicio (*pitch tracker*). De esta forma, el estudiante puede controlar los aspectos prosódicos, incluidas la entonación y pausas.

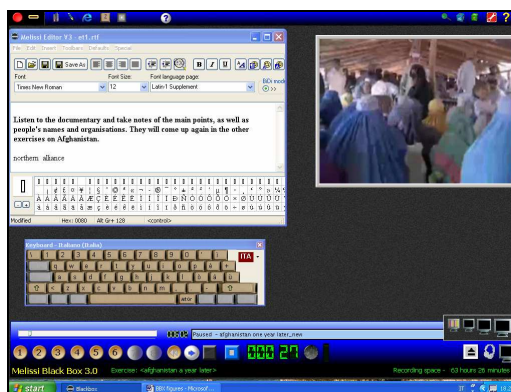
---

<sup>169</sup> Para los textos escritos se utiliza un procesador de textos llamado *Sandie*, que permite hacer cinco categorías de notas: gramática, vocabulario, referencias culturales, terminología y otros.



Captura de pantalla de *Interpretations*<sup>170</sup>

Este programa se ha elaborado, por el momento, para la interpretación en inglés, italiano y español, y se utiliza en combinación con otro software también creado por la misma universidad, en marzo de 2005, llamado *Black Box*. Este último es similar a los programas que se emplean en los laboratorios de idiomas (como por ejemplo, *Optimas*), ya que consiste en un conjunto de ordenadores conectados a través de la red de área local (LAN). En concreto, consta de dos herramientas: una de autoría para desarrollar cursos y ejercicios (*Black Box Authoring*) y otra (que llaman “programa”) donde se cargan los archivos (Sandrelli, A., 2003: 99). Este tipo de software está diseñado para gestionar archivos de audio, mandarlos a los alumnos, distribuir materiales, contactar con los estudiantes por escrito u oralmente en tiempo real (como un chat).



*Black Box Editor*, modo teclado en pantalla<sup>171</sup>.

<sup>170</sup> Imagen cedida por Annalisa Sandrelli, autora del programa.

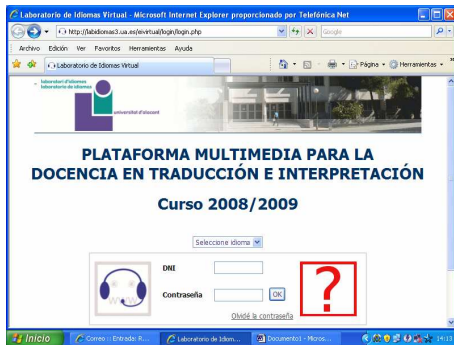
<sup>171</sup> Imagen cedida por Annalisa Sandrelli.

Sin embargo, en combinación con *Interpretations*, el programa ofrece: “*a more sophisticated text editor for annotating texts, and a wide range of additional tools (...)* *Exercise wizard (...)*, “*custom*” *option to enable teachers to create other types of activities.*” (Sandrelli, A., 2005: 9).

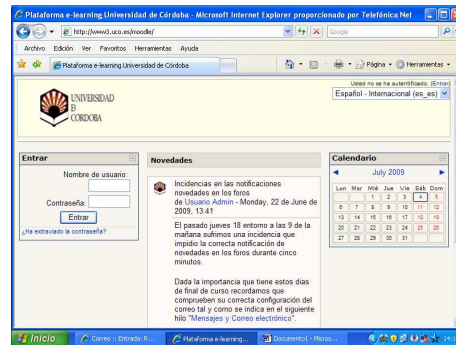
También se ha avanzado tecnológicamente, aunque en un plano muy distinto, en la Universidad de Trieste (Italia), donde en 1996 se creó el programa IRIS. Este software es una base de datos instalada en la red de área local y diseñada para digitalizar materiales (de tipo vídeo, sonido y texto) y catalogarlos según varios campos diferentes: idioma, autor, orador, fecha y contenido. De esta manera, el profesorado puede archivar las fuentes y clasificarlas de acuerdo al nivel de dificultad o al campo especificado. Por otro lado, los alumnos pueden grabarse y enviar su producción al profesor para recibir *feedback* sobre ella, por lo tanto, el intercambio de datos resulta muy sencillo (Carabelli, A., 2003: 113-117).

#### **3.4.2. Las plataformas virtuales**

Este tipo de aplicaciones, que en realidad no son específicas para la enseñanza de la interpretación, pues son aplicables a cualquier otra materia; se están utilizando actualmente en muchas universidades. El planteamiento, nacimiento y desarrollo de esta herramienta viene a responder a tres de los principales problemas a los que se enfrenta el docente de interpretación que imparte sus clases en el segundo ciclo de Traducción e Interpretación sin que exista la especialidad: el gran número de alumnos matriculados y la escasez de recursos (aulas de interpretación) y el insuficiente número de horas concedidas a la asignaturas. De este modo, la plataforma se convierte “*en una herramienta complementaria, que no sustitutiva, de las clases presenciales*” (Tolosa Igualada, M. et alii., 2009: en línea). Ejemplos de este tipo de sistemas son las plataformas *moodle* (como es el caso de la Universidad de Córdoba, entre muchas otras) o las creadas específicamente por el equipo de informáticos de la propia facultad a petición del profesorado (por ejemplo, la de la Universidad de Alicante, desarrollada por el grupo INTTRA):

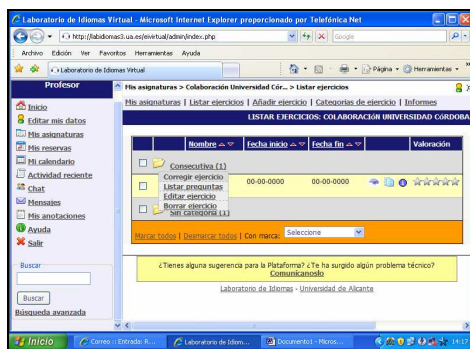


Página de acceso a la plataforma del laboratorio virtual de la UA<sup>172</sup>

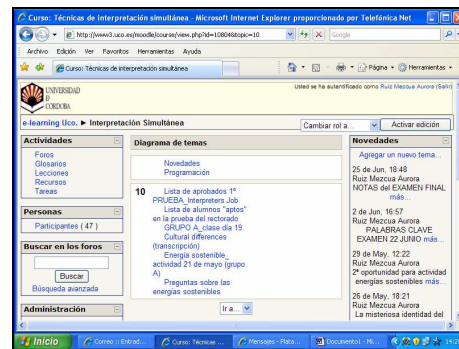


Página de acceso a la plataforma moodle de la UCO

En ambos casos, el sistema dispone de una interfaz en la que el profesor puede colgar archivos (con un límite de tamaño que difiere entre ambas), enviar a los alumnos mensajes, ponerse en contacto a través de un foro, colgar lecciones, recibir ejercicios o grabaciones por parte de los alumnos:



Vista de la plataforma desde el modo del profesor de la UA<sup>173</sup>



Vista de la plataforma desde el modo del profesor de la UCO

En realidad se trata de sistemas muy parecidos, pues permiten realizar las mismas tareas. La diferencia radica en el aspecto de la aplicación, la facilidad de manejo y la especificidad de su uso. La plataforma de Alicante está adaptada para la enseñanza de la interpretación en concreto, mientras que la plataforma moodle está abierta al uso de cualquier asignatura, por lo tanto, a veces dispone de funciones que no resultan prácticas para la didáctica de nuestro tema de estudio, como por ejemplo, las aplicaciones matemáticas. Por el contrario, la plataforma de la UA tiene menos

<sup>172</sup> Imágenes cedidas por las universidades de Alicante y de Córdoba respectivamente.

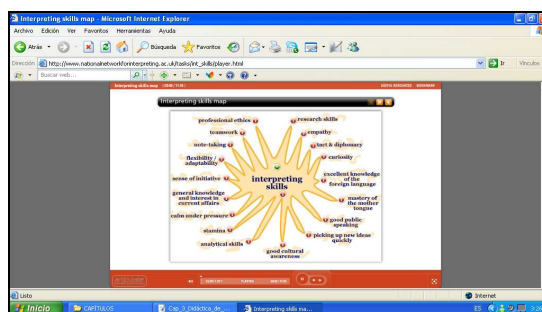
<sup>173</sup> Imágenes cedidas por las universidades de Alicante y de Córdoba respectivamente.

utilidades, pero permite que los archivos colgados por el profesor sean de mayor tamaño (pues en interpretación es necesario contar con archivos de vídeo y audio).

Un aspecto muy positivo de estas herramientas es que, además de la posibilidad de colgar actividades adicionales en diferentes formatos, los alumnos pueden hacer grabaciones de sus ejercicios y enviarlas al profesor para que éste pueda corregirlas, evaluarlas y mandar su opinión al respecto dentro de la misma plataforma.

### 3.4.3. Espacios interactivos para la interpretación

De forma análoga, existe otro tipo de herramientas de creación muy reciente que se ha aplicado a la enseñanza de la interpretación, me estoy refiriendo a las redes virtuales. Por ejemplo, el proyecto NNI (*National Network for Interpreting*), desarrollado conjuntamente por varias universidades del Reino Unido<sup>174</sup> ha desembocado en la creación de una red de enseñanza de la interpretación de conferencias. Esta iniciativa tiene como objetivo fomentar el papel de las lenguas como "*motor of civic and economic regeneration*"<sup>175</sup> y mejorar la profesión de intérprete. Consiste en un espacio interactivo que contiene un mapa con las habilidades que éste debe poseer: documentación, empatía, tacto y diplomacia, curiosidad, perfecto dominio de las lenguas extranjera y materna, oratoria, retención de nuevas ideas, conocimiento cultural, capacidad de análisis, estamina, calma ante la presión, conocimiento general e interés por la actualidad, iniciativa, flexibilidad, toma de notas, trabajo en equipo y ética profesional:

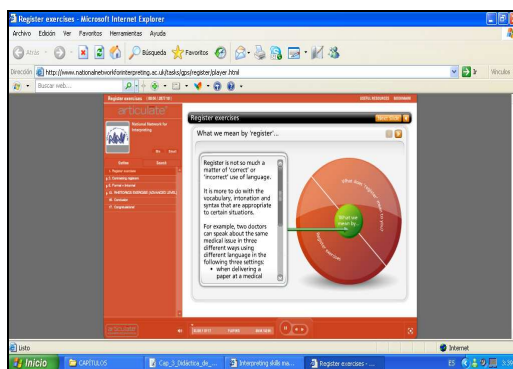


Página de inicio: mapa de las habilidades  
requeridas para la interpretación

<sup>174</sup> En concreto las Universidades de Leeds, Heriot Watt (Edimburgo), Westminster (Londres), Salford (Manchester) y Bath.

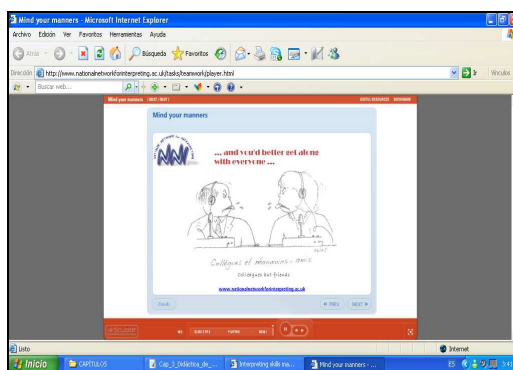
<sup>175</sup> *Sic*, información extraída del folleto publicitario del proyecto. *National Network for Interpreters*, Route into Languages, 2007: 2.

El usuario puede pinchar en cualquiera de ellas para realizar las actividades, que están precedidas por un cuadro de diálogo en el que se explica, primeramente, la teoría relacionada con la tarea.



**Actividad sobre el registro lingüístico**

A continuación, se puede realizar la actividad escogida de acuerdo con el nivel elegido. Además se incluyen juegos y vídeos para amenizar la tarea de aprendizaje y motivar al alumno a descubrir los entresijos de la profesión.



**Actividad sobre el comportamiento  
con el compañero dentro de la cabina**

A los diferentes sistemas electrónicos o equipos que podemos encontrar en los centros educativos universitarios dedicaré el capítulo cuarto de este trabajo.

### **3.5. Diferentes metodologías para la enseñanza de la IS**

Las propuestas metodológicas para la enseñanza de la interpretación de conferencias parecen coincidir bastante en los puntos esenciales (exceptuando la

cuestión de la toma de notas); por ejemplo, existe cierto consenso sobre los criterios que se deben seguir para enseñar habilidades a adultos: aprendizaje práctico, simulación de situaciones, creación de las condiciones reales de trabajo, formadores con experiencia previa como intérpretes, etc. (Mackintosh, J., 1995: 120). Otro aspecto en el que la mayoría de los investigadores coinciden es la necesidad de que el futuro intérprete realice bastantes horas de ejercicios prácticos relacionados con la realidad profesional antes de ejercer:

*...Interpreting training, once the first preparatory stages have been passed and the student has really understood and assimilated the faces of the mental processes involved and the techniques to master them, and in this respect excellent research been done, and teaching approaches and exercises are well-known and proven, really boils down to systematically confronting the student with situations, types of speeches, subject matters, he will encounter over and over again in profession practice.*

(Keiser, W. 1978: 24)

Sin embargo, como comentaba en apartados anteriores, con frecuencia en la interpretación simultánea los planteamientos son divergentes (Torres, G. 2004: 1998). Así ocurre con respecto a la utilización de ciertos ejercicios preparatorios, como por ejemplo el *shadowing*, y quizás esta discordancia viene motivada por la necesidad de elaborar más estudios teóricos que ratifiquen la validez de estas actividades, como ya se apuntaba en la década pasada:

*...A wide range of exercises has been devised and applied over the years: shadowing, sight translation, summarising, paraphrasing, cloze tests, to mention but the popular ones. Applied research, however, is only now starting to study the validity of these exercises and, since no systematic study has yet been devoted to them.*

(Dodds, J., 1997: 97)

En esta sección voy a incluir un resumen de las diferentes propuestas metodológicas que existen para la enseñanza de la Interpretación Simultánea, ya que el analizarlas en profundidad sería objeto de una tesis en sí misma. Evidentemente, todos los centros que ofertan la asignatura disponen de un programa que deben seguir para impartirla, sin embargo, basaré mi investigación exclusivamente en aquellas

metodologías con rigor científico que hayan sido publicadas o que haya obtenido de primera mano, pues hasta hace poco tiempo, como mencionaba en apartados anteriores, la interpretación no estaba considerada como disciplina académica: "*Only a decade ago, many Universities tended to look down upon interpreting training as something not academic enough to be part of college education*" (Torikai, K., 2009: 14).

Lo cierto es que no existe un patrón de formación único, cada país (e incluso cada escuela) dispone de un sistema académico diferente para enseñar la IS. De hecho, los investigadores tienen opiniones divergentes sobre la ubicación de la asignatura en los currícula: hay expertos que opinan que esta disciplina debería enseñarse únicamente a nivel de postgrado, pues argumentan que los estudiantes deben poseer un excelente nivel lingüístico-cultural y madurez intelectual difícilmente adquirible para el alumno de pregrado (AIIC: en línea); otros creen oportuno que se incluya también en los grados, pues de lo contrario el aprendizaje es muy acelerado y los alumnos no adquieren técnicas de transferencia culturales y lingüísticas (Renfer, C., 1997: 177); por último, hay autores que consideran que las posturas anteriores no tienen por qué estar reñidas, pues se pueden adquirir las técnicas básicas en un primer nivel universitario y perfeccionarlas en estudios posteriores (Collados, A., 2000: 7).

Dentro de la mencionada diversidad de metodologías y ofertas académicas, algunos teóricos se han encargado de reflejar el desarrollo de los programas de enseñanza y servicios de interpretación en sus países (Sawyer, D., 2004: 20), pero en ocasiones no queda claro si estos eran generales, si estaban centrados en la interpretación consecutiva o en la simultánea. En este trabajo únicamente apuntaré aquellas metodologías relacionadas con la segunda, que es mi ámbito de estudio.

Un aspecto primordial que debe quedar reflejado antes de describir una propuesta metodológica sobre didáctica es el objetivo que con ésta se quiere conseguir. En este caso, todas ellas tienen como propósito formar a intérpretes que puedan trabajar en situaciones donde se requiera la modalidad de simultánea: "*since the purpose of training is to produce interpreters who can hold their own as soon as they leave school*" (Keiser, W., 1978: 23). No es de extrañar, por tanto, que teniendo un mismo propósito final, algunos de los apartados de los que se componen las propuestas coincidan, especialmente en lo relativo a la realización de ciertas actividades introductorias, pues algunas de ellas son utilizadas por todos los centros para formar a sus alumnos:



*...A number of authors have described approaches for various preliminary and ancillary skills for Interpreting in general (...) text comprehension, expressive skills, situation analysis and assignment preparation with special regard to terminology research and documentation.*

(Pöchhacker, F. 2004: 183)

Una vez aclarado el punto anterior, comentaré las metodologías recopiladas agrupándolas por continentes y comenzando por aquellos cuyos centros formativos son más antiguos en materia de interpretación:

### **3.5.1. Las propuestas de Europa**

#### **3.5.1.1. La escuela de París: la teoría del sentido**

Las dos autoras pioneras de esta escuela son Danika Seleskovitch y Marianne Lederer, que en 1989<sup>176</sup> publicaron un libro de cerca de trescientas páginas sobre la pedagogía de la interpretación consecutiva y simultánea donde analizaban la enseñanza que se proporcionaba en el ESIT y el SCIC<sup>177</sup>. En ese documento y en otras publicaciones posteriores exponen los principios generales y específicos a los que el docente de interpretación debe atenerse para enseñar la asignatura. Tras cada uno de ellos aparecen sus incidencias metodológicas, que suponen la propuesta que la escuela ha seguido para formar a sus alumnos intérpretes. Con el fin de clasificar la información recopilada a través de las diversas publicaciones de esta escuela, haré tres apartados diferentes que se corresponderán con los contenidos didácticos: a) teoría, b) ejercicios introductorios y c) ejercicios de interpretación simultánea.

#### **a) Teoría**

En primer lugar, estas autoras destacan la importancia del papel de la teoría en la enseñanza de la simultánea y consideran que el profesor debe proporcionar una

---

<sup>176</sup> Existen publicaciones anteriores; no obstante, la obra citada me parece de especial interés para este trabajo.

<sup>177</sup> "École Supérieure d'Interprétation et Traduction" y "Servicio Común de Interpretación de Conferencias de la Comisión Europea".

referencia teórica a sus alumnos, previa o posterior a la interpretación, para que éstos puedan aprender las técnicas:

*...The methodology used in the classroom to teach interpretation should be based on theoretical concepts. This theory can be taught separately, be presented, and the referred to during practice as appropriate, or maybe introduced when correcting errors.*

(Seleskovitch, D. y Lederer, M., 1995: 21)

Principios teóricos generales:

1. Del primer principio general, "*on ne traduit pas une langue, mais un discours*" (Lederer, M., 1992: 29), se extrae que el docente debe enseñar a comprender el contenido y no la gramática.

2. El segundo aboga por la necesidad de ser perfectamente inteligible, por lo cual afirman que se debe enseñar a interpretar de la lengua extranjera a la lengua materna.

3. En el tercero -y quizás más significativo de esta escuela- se comenta que el proceso de la interpretación es el mismo independientemente del par de lenguas con el que se trabaje, lo importante es comprender el contenido y reexpresarlo. Por lo tanto, el alumno no debe "*traduire terme par terme*" sino "*choisir des structures grammaticales propres à la langue d'arrivée et donc différentes de l'original*" (Lederer, M., 1992: 30).

4. El cuarto es un principio en el que los expertos en la materia suelen estar de acuerdo, pues dicta que la interpretación debe ser enseñada por intérpretes. Es importante que el docente utilice como material pedagógico discursos reales que él mismo haya interpretado.

5. El quinto principio se puede aplicar a la enseñanza en general, pues postula que la eficacia depende de las cualidades pedagógicas de los enseñantes.

Principios específicos:

1. El ejercicio de la consecutiva se acerca más a la palabra espontánea que el de la interpretación simultánea. Así, estas autoras opinan que la consecutiva debe enseñarse antes que la simultánea.

2. La simultánea debe practicarse según las mismas modalidades de comprensión y restitución del sentido que la consecutiva, aunque se efectúe de manera mucho más rápida y se preste a la repetición automática de elementos lingüísticos. El profesor debe

asegurarse de que los alumnos expresan el sentido y no las palabras del discurso original. Para ello proponen que se haga un breve ejercicio en cabina. A continuación, se debe pedir al estudiante una consecutiva de lo que han entendido o incluso una consecutiva sobre la simultánea de los compañeros.

3. La interpretación simultánea se presta más a las interferencias lingüísticas. El profesor debe exigir que se utilicen estructuras diferentes de la lengua original, de este modo, el alumno comete menos calcos y se separa de la sintaxis y del léxico de la lengua B.

#### b) Ejercicios introductorios

Su propuesta se compone de los siguientes ejercicios preparatorios:

- ✚ Enseñar a percibir y analizar el mensaje (utilizando primero textos escritos), "escuchar" el sentido<sup>178</sup>.
- ✚ Visualización.
- ✚ Identificación de secuencias.
- ✚ Prácticas con cifras.
- ✚ Asociación de ideas.
- ✚ Constitución de mensajes.
- ✚ "No buscar sólo la palabra más correcta"<sup>179</sup>.
- ✚ Fidelidad y claridad.

El primer ejercicio que proponen al entrar en la cabina es contar hacia atrás mientras se escucha un texto (cambiando para que no se automatice), actividad que en su opinión no debe realizarse más de tres o cuatro veces. A continuación, optan por la realización de resúmenes (los alumnos deben reformular el contenido o describir los hechos, la cuestión es que narren un acontecimiento al mismo tiempo que escuchan). Por último, proponen una actividad en la que el alumno debe interpretar un cuento<sup>180</sup>. Debe tratarse de un cuento que sea conocido en las dos culturas con las que se trabaja, pues el propósito es que el estudiante sea consciente de que a pesar de las diferencias

<sup>178</sup> Literalmente "Listening for sense" (1989: índice)

<sup>179</sup> "Not searching for just the right word" (*ibid.*)

<sup>180</sup> *The fairy tale* (*op.cit.*: 145)

estructurales de las lenguas, puede transmitir el sentido y debe utilizar giros propios de la lengua meta, independientemente de los que se usen en la original: "*They must of course follow all the twists and turns in the story as told by the original native speaker, but instinctively they will use the natural turns of phrase and expressions of the English version*" (op.cit. :145).

### c) Ejercicios de interpretación simultánea

En la obra citada incluyen lo que podríamos denominar una “unidad didáctica de interpretación”, pues indican las tareas de las que se componen sus clases habituales de simultánea:

- ✚ Se comienza con un ejercicio de información (*briefing*) en el que los alumnos deben ponerse al corriente del tema del día; a medida que el curso va avanzando, el ejercicio se va haciendo más breve, llegando incluso a desaparecer en la propia clase, con el objetivo de que el alumno se prepare en casa.
- ✚ Después, los estudiantes entran en cabina por turnos. Al principio interpretan poco tiempo (de 2 a 5 minutos) y se recomienda al profesor no interrumpir al alumno o hacerlo sólo para corregir errores graves en la técnica "*it is best to let them "warm up" and save your feedback for after they have finished interpreting*" (op.cit.: 139). También se considera mejor que el intérprete hable para ciertos compañeros, que a su vez tomarán notas de la intervención, pues la interpretación es más fluida cuando el alumno es consciente de que se le escucha.
- ✚ Al salir de las cabinas, se pide a algún alumno que realice una consecutiva del mismo texto. No es relevante que esta última sea poco correcta estilísticamente, sino que lo importante es que no se hayan cometido errores de sentido.

En sus inicios, esta propuesta significó un novedoso rechazo de las rígidas equivalencias lingüísticas de algunas teorías de la Traducción. Sin embargo, ha derivado en una serie de normas preceptivas, algunas de las cuales resultan poco flexibles y

difíciles de aplicar en la práctica cuando el entorno académico difiere de aquél en el que trabajaban estas profesoras.

### 3.5.1.2. La propuesta de Gile

Este investigador propone que el componente teórico de la enseñanza de la simultánea se divida en “modelos”, que define como: “*structures incorporating several concepts and describing relationships between them*” (Gile, D., 1995: 18). Estos modelos, diseñados en principio para sus alumnos de Traducción e Interpretación<sup>181</sup> son, según él mismo explica, autónomos, de modo que pueden enseñarse individualmente. A continuación añadiré aquellos modelos que atañen a la interpretación:

1. *A Communication Model of I/T.*
2. *The Informational Structure of Informative Sentences.*
3. *The Efforts Models of Interpreting.*
4. *The Gravitational Model of Linguistic Availability.*
5. *The Comprehension of Technical Speeches and texts* (Gile, D., 1995: 18).

Los modelos 3 y 4 son exclusivos de la interpretación, mientras que el resto se aplican a la traducción también. Gile propone comenzar con las cuestiones comunicativas: el estudiante debe aprender a tomar decisiones que lleven a una calidad óptima, ya que la traducción y la interpretación son un servicio que se proporciona a personas particulares en una situación comunicativa dada. El segundo modelo trata el aspecto de la fidelidad: el estudiante debe enfrentarse al dilema “fidelidad de contenido” frente a “fidelidad lingüística”<sup>182</sup>. El modelo de los esfuerzos y el modelo gravitacional están basados en la capacidad de procesamiento y explican muchos de los problemas que los alumnos de interpretación suelen encontrar (Gile, D. 1995: 19). El primero de ellos está formado por tres componentes primordiales: el esfuerzo de escucha y análisis o comprensión, el esfuerzo de producción y el esfuerzo de memoria a corto plazo. A estos se une uno más, llamado de coordinación (Gile, D., 1995: 162). El problema para

<sup>181</sup> Del Departamento de Japonés del *Institut National des Langues et Civilisations Orientales* (París).

<sup>182</sup> Literalmente “*content fidelity*” y “*linguistic fidelity*” (Gile, D., 1995:19).

el intérprete viene dado cuando, por algún motivo, concentra su energía en una de las fases o esfuerzos y descuida las demás:

*...Problems occur when the total processing capacity requirements exceed available processing capacity (saturation), and when the part of the total processing capacity which is available for a given Effort is not sufficient for the task this particular Effort is engaged in (individual deficit).*

(Gile, D., 1995: 190)<sup>183</sup>

El modelo gravitacional se refiere a cuestiones de tipo lingüístico, que se contemplan desde una óptica práctica y aplicada a la enseñanza de la interpretación, no desde una perspectiva gramatical:

*...The Model represents the status of an individual's oral or written command of a language at a particular point in time and in particular circumstances, by describing the relative availability of lexical units and linguistic rules.*

(Gile, D., 1995: 216)

Gile opina que en la mente del aprendiz hay una zona pasiva y una zona activa. En la primera se encuentran las “palabras y reglas”<sup>184</sup> que comprende (con más esfuerzo de procesamiento), pero que no estarían disponibles para la producción, es decir, no podría usar esa expresión en su discurso. En la parte activa se hallan las palabras y reglas que el estudiante comprende y sabe utilizar. El modelo es un poco más complejo, ya que en realidad no existe una línea clara que distinga las zonas, pues los términos pueden ser asimilados por el estudiante y pasar de la zona pasiva a la activa. Por ese motivo, el autor lo representa a través de un diagrama de círculos concéntricos (a los que llama “órbitas”) que hacen referencia a los grados de disponibilidad de los términos y reglas lingüísticas. El primero sería el núcleo y alrededor de él se hallaría la zona activa y la pasiva después: *"the more distant an Orbit is from the Nucleus, the more processing capacity and the more time are required to access Words on that Orbit"* (Gile, D., 1995:

<sup>183</sup> La palabra "Effort" aparece en mayúsculas en el original y los términos entre paréntesis, en cursiva.

<sup>184</sup> Se refiere literalmente a "Words and Rules".

228). El propósito del profesor de interpretación es que el alumno adquiriera un dominio alto de las lenguas con las que trabaja.

Para Daniel Gile, estas dos últimas teorías son el marco para crear actividades que ayuden al alumno a ser más eficiente y comprender las dificultades que la simultánea entraña, especialmente en aquello que respecta a las fases de la interpretación, la escucha atenta, el análisis y la producción simultáneos.

El último paso sería que el alumno, después de haber recibido la formación anterior, se enfrentase a la comprensión de discursos técnicos y especializados (Gile, D., 1995: 19).

### 3.5.1.3. Las escuelas belgas

Probablemente, dada su cercanía a las instituciones internacionales y su condición plural lingüísticamente hablando, Bélgica es uno de los países donde existen, proporcionalmente a su número de habitantes, más escuelas de interpretación desde hace más tiempo, ya que dos de los centros más prestigiosos para la formación de intérpretes se establecieron allí a mediados de los cincuenta:

*...En Bélgica, la enseñanza de la Traducción y de la Interpretación posee ya una amplia tradición: a mediados de los cincuenta (y antes que en París) aparecen Marie Haps y el ISTI (Institut<sup>185</sup> Superior de Traductores e Intérpretes), primeras instituciones que imparten enseñanza de estas nuevas disciplinas. En 1970 consiguen el reconocimiento de nivel universitario, con lo que desde entonces sus diplomas tienen idéntico valor al concedido por cualquier facultad universitaria.*

(Argüeso, A., 2009: 97)

En estas escuelas se siguen de cerca los principios marcados por la teoría del sentido y se utilizan ejercicios preparatorios tales como la paráfrasis o la traducción a la vista. Algunos de los autores que teorizan sobre el tema de la enseñanza dentro de estas instituciones recalcan la necesidad de la práctica en cabina de la disociación lingüística y la capacidad de transformación del discurso de una lengua a otra con el menor número

---

<sup>185</sup> *Sic.* En la versión original debería aparecer una “o” al final de la palabra “Instituto” si decidimos utilizar la traducción del nombre del centro o también sería correcto si apareciese en francés.

de interferencias posible. Al mismo tiempo, abordan la cuestión de que el estudiante debe tomar conciencia tanto de las diferencias culturales como de las lingüísticas en el par de lenguas en el que se trabaje:

*...L'étudiant apprend donc en cabine l'art du "dédoublment" et "pense" langue d'arrivée, évitant toute interférence. Il perfectionne également son acuité auditive, car il doit<sup>186</sup> capter le sens des discours prononcés par des orateurs divers dont la qualité d'élocution ou le rythme de parole peuvent varier grandement de l'un à l'autre. Et c'est ici que la relation langue/culture prend toute sa dimension.*

(Dax, F., 2009: 94)

También recomiendan que los alumnos posean un buen bagaje cultural y un excelente conocimiento previo de los idiomas. Por otro lado, opinan que la interpretación consecutiva es esencial para el aprendizaje de la simultánea (Dax, F., 2009: 93). Por último consideran que el fin de todos los ejercicios es exponer al alumno a situaciones lo más cercanas posible a la realidad: *"les différents exercices (...) ont pour objet de faire travailler l'étudiant en le plaçant autant que faire se peut, en situation professionnelle"* (op.cit.: 95).

#### **3.5.1.4. La escuela de Reino Unido**

Quizás el establecimiento de la enseñanza reglada de la interpretación simultánea en Reino Unido venga marcado, por una parte, por la creación de la Universidad de Westminster, anteriormente conocida como Politécnica de Londres, en 1965 y, por otra, por la aparición de los primeros trabajos de investigación centrados en el proceso psicológico y las fases de la interpretación, especialmente por el experimento pionero que supuso la tesis doctoral de David Gerver, presentada en 1971 (Pöchhacker, F., 200: 16). Aunque sin duda, además de estos hechos, la publicación del "*Thematic Network Project on translation and interpreting*", documento en el que en 1999 el *European Language Council* hizo patente la necesidad de formación reglada en interpretación simultánea.

Dentro de este apartado destacaré a los profesores Patricia Longley y Peter Kornakov. Al igual que en la mayoría de los centros donde se enseña la asignatura, en

<sup>186</sup> Sic. Errata de la versión original.



esta escuela también se insiste en la necesidad de utilizar métodos pragmáticos y prácticos, pero a la vez adaptados a las necesidades de cada grupo de alumnos. Patricia Longley recomienda que el profesor inicie sus clases infundiendo a los estudiantes interés por el proceso psicológico de la comunicación e inquietud por las cuestiones políticas, religiosas, culturales, morales, regionales, etc. con las que los posibles hablantes pueden sentirse identificados o motivados: "*to encourage them to get under the skin or inside the mind of the delegate and understand his motivation*" (Longley, P., 1978: 49). Seguidamente, el alumno debe profundizar en el estudio de otras materias afines y no limitarse a aprender la terminología específica del tema tratado:

*...If students have hitherto mainly been concerned with languages studies, it is often because they find science, mathematics or law repugnant. So the barriers of alien language and ideas (alien even in their mother tongue) have to be broken down, and they must want to enter these ivory towers - otherwise when they interpret they will just learn the technical vocabulary and transmit the jargon of technical material".*

(Op.cit.: 49)

En la escuela de Londres la consecutiva y la simultánea se enseñan al mismo tiempo, pues se considera que hay una interacción entre las dos modalidades que puede ser beneficiosa para los alumnos. Los primeros ejercicios que se realizan para preparar a los alumnos en la interpretación simultánea son los que llaman "*microphone discipline*", que consisten en la práctica del habla y la escucha al mismo tiempo, la utilización del micrófono y el aprendizaje de vocabulario: "*Students repeat a series of exercises, all based on conference terminology, in the same language as the speaker (...) so they repeat the exercise until they can anticipate the speaker*" (op.cit.: 52). Pasada esta fase, se lee el original y los estudiantes deben repetirlo en la lengua B. Según Longley, no hay problema con el cambio de idioma en esta etapa porque los alumnos conocen de antemano el texto y su traducción, aunque desconozcan alguna expresión en concreto; después, se trabaja la terminología. De esta forma se consiguen los objetivos mencionados al principio y el alumno se siente más seguro y capaz de realizar la interpretación:

*...When they proceed to speeches which use a terminology they know and have mastered, they get a feeling of accomplishment and it is at this stage that their individual weaknesses begin to show.*

(Op.cit.: 52)

Ahora comienza la verdadera formación: los alumnos deben interpretar y grabar los originales y sus ejercicios. Los discursos se eligen procurando que la dificultad sea gradual de modo que el alumno aprenda poco a poco a anticiparse, reaccionar ante elementos que puedan sorprender al intérprete, corregir algún fallo o mejorar su estilo. Se les explica que no es necesario interpretar inmediatamente, que deben escucharse a sí mismos y que pueden detener el discurso original si ven que no están produciendo correctamente. Longley recomienda que el profesor siga la producción de las cabinas de sus alumnos haciendo comentarios acerca de los errores durante el periodo de escucha. Además, recuerda que la auto-escucha crítica es imprescindible para mejorar en el proceso de interpretación. Por último, anota que la escuela de Londres se enfrenta a una “laguna didáctica”: la falta de organizaciones internacionales cercanas, motivo por el cual resulta especialmente complicado que los alumnos asistan a reuniones y asambleas reales de interpretación<sup>187</sup>.

Por último, me gustaría destacar los trabajos de Peter Kornakov, perteneciente a la Universidad de Bradford<sup>188</sup>, centrados en la metodología de la enseñanza de la interpretación de conferencias. Este investigador opina que para convertirse en un buen intérprete primero hay que ser un buen lingüista y recibir una formación adecuada en clase y también fuera de las aulas (Kornakov, P., 2003: 163). En concreto, en varias de sus publicaciones, expone unos principios, que en realidad suponen consejos para el profesorado, junto con una batería de actividades para practicar las distintas destrezas

---

<sup>187</sup> Lo cierto es que la mayoría de los centros comparten ese mismo “problema”. En mi opinión, quizás la cuestión radique en analizar el tipo de mercado para el que nuestros alumnos, futuros intérpretes, trabajarán. Si no aspiran, al menos en un principio, a formar parte de las organizaciones internacionales, tal vez no se trate de un inconveniente para la enseñanza, y éste es uno de los preceptos en los que se basan algunas metodologías didácticas que podríamos encuadrar en la “Escuela Española”, como comentaré con detalle más adelante.

<sup>188</sup> En la actualidad no se enseña interpretación simultánea en dicha Universidad. Los profesores que pertenecían a esta sección se han trasladado a otros centros o a otros departamentos.

que él mismo utiliza en sus lecciones de interpretación. Los cinco principios que Kornakov sigue en sus clases prácticas son (2000: 241-247):

1. Explicar el valor potencial de los ejercicios y las razones profesionales y psicolingüísticas por las que se realizan.
2. Aumentar la autoestima del alumno (especialmente en cuestiones relativas a la memoria).
3. Trabajar en la concentración y atención del alumnado desde el principio.
4. Clarificar los ejercicios y hacer una pequeña introducción antes de realizarlos.
5. Trabajar con transcripciones (si no se dispone de audio) y hacer que los alumnos se graben.

Y las destrezas que considera oportuno practicar son las siguientes (Kornakov, P., 2003: 168):

- ❖ *Listening and recalling (which includes memory training)*
- ❖ *Shadowing (simultaneous or phonemic, and delayed or phrase)*
- ❖ *Parallel processing (aiming at training split attention)*
- ❖ *Paraphrasing (used for both training and testing)*
- ❖ *Abstracting*
- ❖ *Clozing*
- ❖ *Sight interpreting/translation (training and testing)*
- ❖ *Anticipating*
- ❖ *Processing digits, names and acronyms*
- ❖ *Ear preference*

Otra escuela digna de mención dentro del ámbito de la enseñanza de la interpretación en Reino Unido es la Universidad Heriot Watt de Edimburgo, donde existe una licenciatura de Traducción e Interpretación, además de un máster consagrado a la interpretación de conferencias, desde 1970:

*...The Department of Languages and Intercultural Studies has a long history of higher education in Translating, Interpreting and European Studies. It was created in 1970 and has since then offered programmes in interpreting and translating at various levels. The*

*postgraduate programme was specifically set up in the early 1990s to help meet the growing need for professionally trained interpreters and translators. In addition to its core activities of teaching and research, the Department also offers consultancy services to a range of key organisations and houses Integrated Language Services, a commercial agency offering translation, interpreting and conference services.*

*Universidad Heriot Watt: en línea<sup>189</sup>.*

Así, dentro de las propuestas de este centro, podríamos destacar dos manuales diseñados para profesores de interpretación: “*Interpreting French. Advance language skills*”, elaborado por Margaret Lang e Isabelle Pérez e “*Interpreting Spanish. Advance language skills*” por Ann McFall y Ken A. Sproule (Universidad Heriot Watt de Edimburgo), que podemos considerar propuestas didácticas en tanto que contienen objetivos y ejercicios prácticos para la enseñanza de la interpretación (textos de audio que aparecen con sus transcripciones adjuntas). Ambos están disponibles en diferentes idiomas (el primero de ellos para la enseñanza de la interpretación en francés y el segundo para la combinación español-inglés) y se clasifican según niveles. Estos manuales se dividen en dos apartados: en el primero se ofrecen indicaciones sobre la programación, la preparación de las clases o el *feedback*. En la segunda aparecen los ejercicios prácticos que mencionaba más arriba, cuyos temas suelen ser de tipo cultural, centrados en los países de origen. En caso del manual de McFall y Sproule, aparecen referencias a las cuestiones socio-políticas en España, como por ejemplo, el nacionalismo vasco y la división territorial. Su objetivo principal es afianzar estructuras y vocabulario aplicados a contextos como las negociaciones o presentaciones, entre otros.

#### **3.5.1.5. La escuela de Ginebra**

En este apartado destacaremos las propuestas de Walter Keiser, Bárbara Moser-Mercer, Gérald Ilg y Claude Namy. De nuevo en esta escuela se aboga por la recreación de una enseñanza que se asemeje a la realidad. Keiser, por ejemplo, recomienda a los enseñantes que realicen congresos simulados, para los que los alumnos deben

---

<sup>189</sup> [http://www.sml.hw.ac.uk/postgrad/languages/courses/translatinginterpreting\\_conference.html](http://www.sml.hw.ac.uk/postgrad/languages/courses/translatinginterpreting_conference.html)

[15 de febrero de 2010].

documentarse previamente, en los que se incluyan conferencias inaugurales, un repaso del programa, contribuciones científicas y debates, a ser posible, con la participación de alumnos y profesores de diferentes especialidades que actúen como delegados, conferenciantes e intérpretes:

*...There is tremendous pedagogic value in a well prepared multi-language seminar with pupils from several departments participating as well as their teachers, possibly with invited guest speakers, the pupils sometimes playing the part of delegates, sometime of the interpreters.*

(Keiser, W., 1978: 22)

Por su parte, Claude Namy también apunta que para enseñar a sus alumnos utiliza grabaciones extraídas de reuniones reales que ha ido recopilando a lo largo de su carrera: "*in my course I rely mostly on live recordings, that is to say recordings of actual meetings, interviews, lectures, which I have patiently collected over the years*" (Namy, C., 1978: 27). En esta misma publicación recuerda que muchos compañeros no están de acuerdo con utilizar grabaciones, pues opinan que la presencia de un orador en la sala es imprescindible para que la interpretación sea buena. Sin embargo, añade que es imposible reflejar las condiciones reales al 100% en un centro formativo<sup>190</sup>. Por otro lado, considera que los ejercicios deben incluir diferentes acentos, refiriéndose en concreto a grabaciones en inglés no nativo, cosa que considera importante para los alumnos por dos razones: la primera, que este idioma se utiliza como *lingua franca* en numerosos encuentros internacionales y la segunda, que este tipo de habla, según su experiencia, no permite que se haga traducción literal: "*A speech delivered in broken English simply cannot be transposed literally*" (Namy, C., 1978: 28). De este modo,

---

<sup>190</sup> En mi visita a la Universidad Heriot Watt de Edimburgo (febrero de 2008) comprobé que los miembros del SCIC (*Service Commun Interprétation-Conférences* de la Comisión Europea) critican estas prácticas porque consideran que no se debe enseñar la interpretación a partir de material que no sea original y en vivo. Lo cierto es que no hay centros que basen su metodología exclusivamente en material de ese tipo. De hecho, el propio SCIC ofrece a los usuarios registrados una base de datos con grabaciones de conferencias reales y simuladas para la enseñanza (*Repository Speech*).

estima que se deben realizar ejercicios de cada categoría de reunión en la que se puede dar la simultánea<sup>191</sup> y destaca dos primordiales que ilustra con los siguientes ejemplos:

1. Tipo conferencia: un economista con acento sueco. Primero, los alumnos deben identificar el acento; después, analizar la situación y los objetivos del encuentro y, por último, hacer el ejercicio de interpretación.
2. Tipo negociaciones: un delegado japonés. Insiste en el hecho de que esta tipología requiere cautela y precisión por parte del intérprete: "*the interpreter must exert the utmost caution*" (*op.cit.*: 30) y es más difícil para el profesor conseguir grabaciones con este tipo de contenido. Una vez más, sugiere que los alumnos primero analicen el acento del orador y después las ideas y cuestiones culturales (que en este caso concreto, por ejemplo, harán que el hablante utilice numerosas fórmulas de cortesía y no aborde la cuestión principal hasta que haya pasado un cierto tiempo).

En esta misma línea, Gérald Ilg propone la enseñanza de una “terminología de conferencias” (Ilg, G., 1989: 147), pues en su opinión, en cada reunión se utiliza un lenguaje especializado que se contrapone a la “lengua práctica” y que el alumno debe dominar para poder ser un buen intérprete:

*...il appartient a l'enseignant de planter le décor fictif d'une négociation, d'imaginer et d'illustrer un affrontement verbal, de simuler les chemins tortueux de la pensée diplomatique en vue d'exercer et de renforcer et d'assouplir ce bagage que nous portons peut-être "intus" au moins dans notre langue première de culture.*

(Ilg, G., 1989: 148)

Moser-Mercer (1978: 361-364), con el propósito de ejercitar la memoria de alumno, enseñarle a hablar y escuchar al mismo tiempo y controlar el material lingüístico de forma progresiva, propone la realización de la siguiente serie de actividades:

1. Abstracción de ideas: Ejercicios de análisis y síntesis.

---

<sup>191</sup> Con esta expresión se refiere a algunas de las llamadas "Situaciones de Interpretación" (en concreto a lo que podríamos denominar "contextos de interpretación formales") que han estudiado con más profundidad otros autores, como por ejemplo, Bruce Anderson, de la Universidad de Arlinton (Texas) y que no incluiré por hallarse fuera del ámbito de estudio de este trabajo.

2. Paráfrasis: Primero en lengua materna y luego en la lengua extranjera. Recomienda no utilizar las dos lenguas en la primera etapa del aprendizaje.
3. Pronóstico de probabilidad (*probabilistic prognosis*): Hay que proporcionar al alumno textos sobre el tema de la conferencia antes de comenzar la clase para que pueda disponer de un contexto, ya que "*one can speculate only on things one knows about*" (Moser, B., 1978: 363). La dificultad se irá aumentando de forma progresiva, por lo que recomienda comenzar con textos generales para terminar con textos específicos.
4. Disminución del tiempo de reacción (*decreasing reaction time*): Se trata de un ejercicio utilizado por esta escuela pero creado por el investigador Pinter en un experimento efectuado en 1969. Consiste en exponer al alumno a preguntas sobre un campo específico (que se puede haber tratado con anterioridad, por ejemplo, economía) para que éste responda de forma inmediata. Al principio serán preguntas de respuesta única, sí o no. Luego, se introducirán respuestas cortas y, a continuación, largas para terminar realizando la pregunta en lengua original y la respuesta en lengua meta.
5. Actividades simultáneas (*dual-task*): El alumno escucha un texto mientras realiza una actividad paralela (como contar hacia atrás o leer otro documento).
6. *Shadowing*: Puede realizarse en cualquiera de las lenguas. Introduce una variante utilizada por primera vez en la Universidad de Innsbruck (1976/77) a la que llama "*shadowing with noise*"<sup>192</sup> que resulta beneficiosa para el alumno, pues aunque su nivel de producción decae, aumenta su capacidad de escucha.

#### 3.5.1.6. Las escuelas soviéticas y eslavas

Alrededor de los años sesenta se elaboraron teorías muy innovadoras en la materia dentro de esta escuela; seguramente por motivos políticos (especialmente con la Guerra Fría) no se transmitieron a las escuelas occidentales y, por lo tanto, no se han reconocido ni tenido lo suficientemente en cuenta hasta hace relativamente poco. Como indica Gile en un coloquio de la Universidad de Aston recogido en la obra editada por

---

<sup>192</sup> *Shadowing* o paráfrasis con "ruido de fondo".

Schäffner, “*podrían haber cambiado la historia de la investigación en interpretación si hubiéramos sabido más sobre ellas*” (Schäffner, C., 2004: 46).

Chernov y Zimnyaya son dos de los investigadores que más aportaciones han llevado a cabo en el campo de la teoría de la interpretación, en palabras de Pöchhacker “[they] conducted a crucial experiment to test the hypothesis [...] that “probability reduction” was the major psycholinguistic mechanism underlying simultaneous interpreting” (Pöchhacker, F., 2002: 98). La teoría de la interpretación simultánea desarrollada por esta escuela se basa en la noción de redundancia en la comunicación verbal, es decir, el cerebro se vale de la redundancia y del mecanismo de síntesis con anticipación para extraer el sentido. Dicho mecanismo se articula a partir de la distinción entre la información principal y la secundaria. Por lo tanto, la comprensión se considera una actividad mental y no un proceso pasivo (Chernov, G. V., 1979: 278). Shiriayev, por su parte, postula que la interpretación simultánea es una actividad que consiste en “pasos” y “acciones”<sup>193</sup> y cada uno de ellos contiene varias etapas (Chernov, G.V., 1992: 151). Las más importantes son la de orientación y la de ejecución.

En cuanto a la propuesta metodológica para la enseñanza, cabe destacar que en la escuela rusa también se considera de gran importancia la realización de ejercicios cuyo contenido se corresponda con temas recurrentes en las interpretaciones reales y que se refuercen los conocimientos de los alumnos en materia cultural, en concreto, Chernov propone una lista de elementos con la que los estudiantes deben familiarizarse, que dicta así: sistemas políticos, administrativos y legales, situación socioeconómica de la actualidad, geografía, historia (personajes, hechos, etc.), acontecimientos de la vida cotidiana y alusiones populares (Chernov, G.V., 1995: 228).

Por último, me gustaría destacar las anotaciones sobre metodología didáctica de la escuela de Polonia, mucho más reciente que la anterior, pero importante en publicaciones sobre la materia. Especialmente destacable es la elaborada por Anna Czolnowska, ya que describe la programación de las clases de interpretación que se imparten en el *Centre des Études de Traduction de Łódź*, fundado en junio de 1993 (Czolnowska, A., 1996: 199):

*...la méthodologie de l'interprétation simultanée sera enseignée pendant les exercices pratiques et nous voudrions signaler à nos futurs étudiants entre autres:*

<sup>193</sup> Literalmente “steps” and “actions”.



- *comment apprendre à écouter et parler en même temps*
- *l'équilibrage de l'attention*
- *le danger des interférences linguistiques*
- *l'acquisition des connaissances thématiques nécessaire à la compréhension des discours de tout type.*
- *la recherche terminologique/lexica.*

Además explica que los alumnos deben dedicar cuatro horas de práctica personal por semana en el primer semestre (dos de ellas son obligatorias, ya que se les incluye en un grupo de trabajo en el que se realizan ejercicios clasificados por niveles análogos a los que se llevan a cabo en clase). En el segundo, esta actividad se sustituye por los simulacros de conferencias y los debates multilingües (*op.cit.*: 203-204). Con lo cual podemos ver que se realizan ejercicios introductorios y, a continuación, se procede al aprendizaje a través de las simulaciones y ejercicios prácticos de interpretación. La cuestión de los grupos de trabajo resulta especialmente interesante, pues los alumnos empiezan a trabajar en equipo desde las primeras fases de su enseñanza y el hecho de formar parte de un todo les obliga a ser más constantes, a pesar de que esto se realice como actividad fuera de clase en un principio.

Otra escuela que también ha contribuido con algunas aportaciones es la sueca (Universidad de Estocolmo). Según la propuesta de Helge Niska, hay varios puntos de vital importancia para la correcta formación de intérpretes de simultánea (Niska, H., 2005: 48):

**1.** La organización de las clases: es necesario que el número de alumnos no sea demasiado elevado y propone como cantidad ideal doce estudiantes por clase y dos profesores por par de lenguas (aunque reconoce que por motivos económicos, no siempre se respetan estas cuestiones).

**2.** Asignaturas: recomienda comenzar con la consecutiva.

**3.** Estructura: en su artículo hace referencia a un proyecto, en concreto, un curso de formación de postgrado llevado a cabo por la Comisión Europea, en el que participaron ocho universidades diferentes. Expone su metodología didáctica, sin embargo, los puntos específicos de dicho curso quedan fuera del ámbito de estudio de este trabajo, pues se trata de una enseñanza especial, no de un curso reglado que se ofrezca cada año por una Universidad concreta.

### 3.5.1.7. Las escuelas germánicas

En este apartado destacan los trabajos llevados a cabo por Kalina, Kade, Kirchhoff, Kurz y Salevsky. Dichos estudios se han centrado sobre todo en la interpretación como proceso y en las estrategias que los intérpretes activan, más que en la didáctica en sí misma. Además, algunas de las propuestas que sí se ocupan de la enseñanza, dentro de lo que algunos investigadores denominan la escuela de Leipzig, no se han publicado (Pöchhacker, F., 2002: 96). No obstante, creo necesario mencionar algunas de las cuestiones que ponen en práctica a la hora de enseñar de la asignatura. En particular, me parece relevante destacar el hecho de que Hella Kirchhoff apunte la importancia de las variables que pueden tener un papel esencial en la interpretación simultánea y dedique un pequeño apartado al equipo: *“the entire process depends on fully functional simultaneous interpreting equipment”* (Kirchhoff, H., 2002: 113). Además, en las escuelas germanas se aboga por una enseñanza de la traducción paralela a la interpretación: *“Writers in German-Speaking community have largely been concerned to preserve a link between interpretation research and general translation studies”* (Setton, R., 1999: 43).

Igualmente, considero relevante señalar algunas de las aportaciones de la escuela de Viena, que como apuntaba anteriormente (en el apartado introductorio de este mismo capítulo), fue una de las primeras en establecer los estudios universitarios de interpretación. Sin lugar a dudas, destacan las numerosas investigaciones del profesor Franz Pöchhacker. Dichos trabajos tocan prácticamente todas las vías del estudio teórico y práctico de la interpretación, entre las que se incluyen la didáctica, el ejercicio profesional o las diferentes modalidades, por citar algunas. En este apartado me centraré en sus investigaciones relativas a la enseñanza. De este modo, en su obra dedicada a la introducción de los estudios de interpretación (*Introducing Interpreting Studies*) hace una reflexión en la que pone de manifiesto que existe más literatura sobre los denominados ejercicios introductorios que sobre la interpretación en sí misma: *“Much more than training in the complex skill of simultaneous interpreting as such, it is preliminary exercises that have commanded prime attention in pedagogical literature”* (Pöchhacker, F., 2004: 185). Para ello, analiza las actividades que suelen utilizarse con más frecuencia, en concreto menciona: la escucha dicotómica, *shadowing*, ejercicios de

desfase, parafraseo, *cloze* e interpretación de historias conocidas, aportando datos sobre estudios empíricos llevados a cabo por investigadores de reconocido prestigio (que se han mencionado en este trabajo). No obstante, él mismo comenta que no tiene publicada ninguna propuesta para impartir la docencia<sup>194</sup>.

Por su parte, la profesora Kurz ha publicado algunos trabajos centrados en la pedagogía de la interpretación en los que destaca las ventajas de utilizar un equipo moderno, si bien son estudios que datan de hace unos años y el material (cintas de vídeo y audio) resulta anticuado en la actualidad:

*...The incorporation of videotapes into the University of Vienna interpretation program became possible two years ago when the Division of Translation and Interpretation moved into a brand new building with modern technical equipment and advanced teaching aids. There is one classroom with six booths and a second, bigger classroom with eight booths built to ISO standards 2603 (booths for simultaneous interpretation). (...) Besides, the Division of Translation and Interpretation has a full-time technician/sound engineer on its staff. Given these facilities, the use of video-tapes has almost been a natural consequence.*

(Kurz, I., 1989: 213)

Una vez más, de la lectura de sus artículos se deduce que los profesores de esta escuela consideran básico que los alumnos se enfrenten a situaciones lo más semejantes posible a la profesión real. Puesto que resulta imposible disponer de oradores diferentes para cada clase, en este centro también se utiliza material grabado para impartir lecciones (digital en la actualidad):

*...In simultaneous interpretation training the use of videotapes is reserved for advanced classes, i.e., those classes where the emphasis is on confronting students with life-like situations- a must if we ever want to get away from a “sheltered workshop” atmosphere. There are, of course, several ways to simulate lifelike situations in the classroom, such as mock conferences prepared by the students or the invitation of live speakers to lecture on different subjects.*

(Op.cit.: 213).

---

<sup>194</sup> En un correo electrónico personal enviado en enero de 2010.

### 3.5.1.8. Las propuestas del ámbito español

Dentro de lo que podríamos denominar la “Escuela española”, creo importante destacar las propuestas de Jesús Baigorri, Ángela Collados<sup>195</sup>, Emilia Iglesias, Ann Martin y Gracia Torres, aunque también tomaré en consideración otros trabajos donde se exponen cuestiones didácticas de otra índole acerca de la simultánea, como por ejemplo, las orientadas hacia la ideología y el compromiso social del profesor Jesús de Manuel. Para la descripción de cada una de ellas seguiré el orden de la fecha de publicación de la metodología:

Gracia Torres publicó en 1997 un *Manual de Interpretación Consecutiva y Simultánea*. La sección dedicada a la modalidad de simultánea consta de una parte teórica y otra práctica, que a su vez contiene ejercicios de interpretación de nivel elemental, intermedio y avanzado para la combinación inglés-español. En el primer capítulo se abordan los elementos teóricos relacionados con cada uno de ellos. Primero se exponen los ejercicios dirigidos a la naturaleza del proceso (ejercicios de *cloze*, *shadowing*, *time-lag*, traducción a la vista y anticipación), después a los elementos subordinados al proceso (los relacionados con el discurso y el contexto: ejercicios con cifras y nombres propios y ejercicios en cabina) y, por último, las actividades relacionadas con las variedades de la modalidad (ejercicios de interpretación a la vista y relé). Sin embargo, en este apartado, me parece más relevante incluir la propuesta didáctica que aparece en la segunda parte de su libro *Enseñar y Aprender a Interpretar*, pues en esta obra se proponen veinte unidades con actividades detalladas para impartir clases de interpretación consecutiva y simultánea. En este trabajo, sólo aparecerán aquellas unidades cuyos ejercicios se apliquen a la enseñanza de la simultánea (y por

---

<sup>195</sup> En realidad, la propuesta de Ángela Collados queda fuera de este estudio, pues se trata de un interesante proyecto de innovación docente dedicado a la interpretación bilateral. Su título es “*Autoaprendizaje en interpretación bilateral: situaciones prototípicas*” y supone una continuación de un manual anterior “*Manual de interpretación bilateral*” (Collados Aís, A. y Fernández, (eds.), 2001). Asimismo, consta de una serie de dvds que contienen situaciones similares a las que podrían presentarse en la vida profesional del intérprete social. Los participantes en la comunicación son actores del grupo de teatro de la Universidad de Granada, profesores nativos de distintas lenguas, personal de administración y servicios y estudiantes Erasmus.

tanto suprimiré las enfocadas a la consecutiva: temas 8, 9, 11 y 12). Dichas unidades son las siguientes:

*Unidad 1. Introducción a la Interpretación. Diferencia entre Traducción e Interpretación*

*Unidad 2. El origen de la profesión. El código deontológico*

*Unidad 3. Tipos y modos de Interpretación*

*Unidad 4. La importancia del contexto. Lengua y cultura*

*Unidad 5. La técnica de hablar en público*

*Unidad 6. La práctica de presentación de discursos en clase*

*Unidad 7. La memoria*

*Unidad 10. La documentación en el ejercicio de la profesión*

*Unidad 13. Introducción a la Interpretación Simultánea*

*Unidad 14. El trabajo en equipo: la cabina*

*Unidad 15: Hablar y escuchar a la vez: shadowing y parafraseo*

*Unidad 16: El desfase. Ejercicio de time-lag*

*Unidad 17: El ejercicio de cloze y anticipación*

*Unidad 18. El ejercicio de Traducción a la vista*

*Unidad 19. Ejercicios encaminados a los elementos subordinados al proceso*

*Unidad 20: Ejercicios relacionados con las variedades de esta modalidad (ejercicios con y sin texto). La práctica real*

De este modo, podríamos resumir que para esta investigadora es importante, en primer lugar, transmitir al alumno unas nociones teóricas acerca de la interpretación, que supondrían las primeras unidades del curso (en concreto, los temas 1, 2, 3, 4, 10 y 13). A continuación, es necesario realizar ejercicios introductorios a la simultánea para propiciar la adquisición paulatina de las técnicas requeridas para interpretar en esta modalidad (unidades 5, 6, 7, 14, 15, 16, 17, 18 y 19). Por último, los alumnos deben efectuar ejercicios relacionados con la práctica real. Cabe destacar que la doctora Torres resalta especialmente la necesidad de dedicar a cada fase el tiempo adecuado y de aumentar la dificultad de las actividades a medida que los alumnos adquieran las destrezas, de ahí la importancia de incluir en sus manuales ejercicios enfocados a la enseñanza en diferentes estadios. Además, su propuesta es pionera en incluir actividades

prácticas con una combinación lingüística (inglés-español) en soporte de audio<sup>196</sup> en el ámbito español. Además, la autora sugiere la utilización de ejercicios de interpretación subordinada, en concreto, de traducción a la vista de subtítulos. Esta tarea es especialmente adecuada como tránsito entre los ejercicios introductorios y la interpretación en sí, pues, manteniendo elementos que se practican con el resto de actividades, incluye uno nuevo que se asemeja más a la actividad real: la presión temporal<sup>197</sup>.

*...los ejercicios de traducción a la vista a partir de subtítulos obligan al alumno a mantener el compás de la presentación de secuencias y, por tanto, a ceñirse a un tiempo determinado. La actividad, además de ser más eficaz, también termina siendo más divertida.*

(Torres Díaz, M<sup>a</sup>.G., 2003: 99-100)

Además, en 2005 publicó un Dvd titulado *Interpreta* en el que aparecen discursos simulados, creados especialmente con el propósito de utilizarse como material didáctico para la interpretación, entrevistas reales y *role-plays* ficticios. Los ejercicios se clasifican según la modalidad de interpretación (de conferencias o social) y el tema (cultura, literatura, etc.). La mayoría de los discursos incluyen distintas variedades de inglés, francés y español.

Dentro de la Universidad de Granada, la profesora Ann Martin estima que el docente debe enseñar una serie de técnicas que no son propiamente lingüísticas y que se pueden aprender y perfeccionar por separado para luego pasar a su realización en combinación: "*El profesor, otra vez más* [ya que con anterioridad ha explicado los ejercicios para la interpretación consecutiva], *divide la actividad en determinadas tareas, a realizar y dominar por separado, antes de realizarse conjuntamente*" (Martin, A., 2000: en línea). De esta forma, propone comenzar con ejercicios de atención:

<sup>196</sup> El primer formato fue cintas de *casete*. En la actualidad el manual se distribuye junto con dos Cd con los archivos de sonido.

<sup>197</sup> Los subtítulos aparecen en una pantalla que va cambiando a la velocidad del programa en cuestión que los emite, por lo tanto, el alumno no dispone de todo el tiempo que desee para ofrecer un resultado, sino que debe seguir el ritmo de aparición de la imagen.

...Existen varios ejercicios introductorios que ayudan a experimentar esta sensación de dividir la concentración, tales como escuchar una narración mientras se cuenta hasta cien, o recitar un poema conocido al tiempo que se escucha el discurso, discurso que se restituye posteriormente en el mismo idioma.

(Ibid.)

Asimismo, para que el estudiante experimente la sensación de escuchar en un idioma y restituir en otro, afirma que es preferible que conozca el discurso de antemano y opina que es útil interpretarlo primero en consecutiva o al menos escucharlo y comentarlo antes de realizar la simultánea<sup>198</sup>. Posteriormente, ya en la cabina, estima oportuno realizar ejercicios para practicar el desfase:

...Se realiza lo que Van Dam (1989:170) denomina *distance exercise*, cuyo objetivo es evitar que el estudiante siga ciegamente y demasiado de cerca al orador, asegurándose de que mantenga suficiente distancia como para poder entender el significado de la unidad a interpretar.

(Ibid.)

La autora recomienda que paulatinamente se eliminen los elementos de apoyo (conocimiento previo del texto) y se aumente la velocidad y complejidad de la presentación. Para una última fase y, de nuevo basándose en el mismo autor, sugiere ejercicios que potencien la capacidad del intérprete para predecir los enunciados del orador, especialmente cuando la velocidad del hablante sea excesiva.

Por otro lado, en la Facultad de Traducción y Documentación de la Universidad de Salamanca, Jesús Baigorri, junto con otros compañeros y profesores del Departamento de Traducción e Interpretación (entre los que destacan Iciar Alonso Araguás y Marina Pascual Olaguíbel), ha perfilado una propuesta didáctica para la simultánea a través de diversas publicaciones iniciadas en 2001. Especialmente relevante es la obra que data de 2004, realizada en formato Cd-rom, cuyo título es *Materiales para la Interpretación Consecutiva y Simultánea (alemán, francés e inglés)* [Cd 1 y 2]: incluye diez unidades

---

<sup>198</sup> En realidad, sugiere que se debata el tema en cuestión antes de cualquier clase de interpretación con el propósito de que el estudiante movilice sus conocimientos y sea capaz de anticipar terminología.

didácticas de nivel inicial destinadas al aprendizaje de la interpretación consecutiva y simultánea inglés-español, francés-español y alemán-español. Estas unidades van precedidas de un material de carácter teórico titulado “*Introducción a las técnicas de interpretación consecutiva*” e “*Introducción a las técnicas de interpretación simultánea*”. El último archivo del Cd es una *Guía de recursos y documentación para intérpretes en internet*, en la que se recopilan direcciones de interés para la interpretación.

Dada la diversidad de contenidos y formatos del material expuesto, he considerado oportuno dividir una vez más la información recopilada en dos apartados: teoría (formada por siete clases) y ejercicios prácticos:

a) **Teoría:** En primer lugar y como presentación del material, se exponen unos principios metodológicos que, si bien han sido tratados con anterioridad por otros autores, refuerzan las ideas didácticas que implican:

1. La interpretación se puede aprender y enseñar
2. Progresividad
3. Variedad
4. La importancia de la práctica real

A continuación, se dedican siete lecciones (no consecutivas) a la adquisición de contenidos teóricos<sup>199</sup>, entre los que se incluyen:

1. Clases primera y segunda: Generalidades sobre la interpretación y el acto de comunicación (cliente-usuario-intérprete).
2. Clases quinta y sexta: la teoría de los esfuerzos de Gile.
3. Clases séptima y octava: la teoría gravitacional de Gile.
4. Clase novena: las reglas de oro de la IS de Jones.

#### b) **Ejercicios prácticos**

1. Las clases tercera y cuarta suponen la primera toma de contacto con el equipo. En este punto que tan relacionado está con el tema de estudio de este trabajo, añadiré una cita donde se resalta la importancia de practicar

---

<sup>199</sup> Se especifica que es necesario que haya participación de los alumnos en este apartado.



con el sistema para que el alumno aprenda su utilización como parte de la formación que debe recibir en clase:

*...La idea es que se familiaricen con la **consola**<sup>200</sup>, en la que aprenden cómo conectar y desconectar, cambiar de canales (por ejemplo para la utilización del relay), utilizar el botón para la tos, etc.; con los **auriculares**, ensayando con ellos hasta encontrar su colocación óptima; con el **micrófono**, teniendo presente la distancia ideal de separación del mismo; con el resto del entorno (desde la mesa en la que manejarán sus hojas para tomar notas hasta la iluminación y ventilación). En estas clases ya se juega con frases dichas en un idioma para que interpreten al otro, así como con las diferentes combinaciones que el equipo permite.*

(Baigorri, J. et alii., 2004, Cd 1. Sección de IS: 3)

2. Ejercicios de interpretación: cada una de las diez unidades didácticas incluye un documento en formato *html* en el que se recoge la transcripción del discurso, acompañada de una ficha de presentación del material de trabajo; se analizan las dificultades que puede plantear, se detallan los objetivos de aprendizaje y se ofrecen criterios para la evaluación de la interpretación del alumno. El documento va acompañado de un fichero de audio en formato MP3 con el discurso en lengua original. Los temas de los ejercicios son de carácter variado y general, destacando, por ejemplo: “el SIDA”, “los tipos de dieta” o los “pingüinos”.

Igualmente, dentro del grupo de la Universidad de Granada, hay que destacar el trabajo de Emilia Iglesias titulado *La didáctica de la Interpretación de Conferencias*, donde se dedica un apartado a la enseñanza de la interpretación simultánea que contiene una propuesta metodológica basada en un amplio marco teórico y, en mi opinión, orientada principalmente a la formación del profesorado de interpretación, pues se mencionan las distintas opiniones de los investigadores y se cuestionan los temas debate sobre la materia. En primer lugar, se destaca la importancia de la teoría dentro de la didáctica y se estudian cuatro modelos teórico-didácticos: “la teoría del sentido”, “la

---

<sup>200</sup> La negrita aparece en el original.

propuesta de Lambert<sup>201</sup>”, “el modelo de Monterrey” y “el modelo de esfuerzos”. A continuación, aparece un análisis sobre la tipología textual y el desfase. Luego, se comentan de manera reflexiva los ejercicios introductorios a la interpretación simultánea, que se organizan dentro de cuatro apartados:

1. *La eficacia del ejercicio de shadowing*
2. *La eficacia del ejercicio de cloze*
3. *La eficacia del ejercicio de traducción a la vista y*
4. *Ejercicios de desarrollo de estrategias de interpretación simultánea*

Dentro de esta última sección, cuyo título resulta menos claro que los anteriores, se encuadran actividades que ayudan al alumno a ejercitar estrategias que eliminan los “minimizadores” de la calidad de la interpretación. En palabras de la autora:

*...numerosos autores han aludido a la existencia de una serie de factores presentes en el discurso original (DO) que pueden desencadenar problemas en el proceso y en el producto de la IS (...). Algunos de estos elementos pueden ejercer, sin embargo, un doble papel, pues no sólo limitan la calidad del DO, sino que también pueden potenciarla (...). Los minimizadores y maxificadores de la calidad del DO deberían exponerse a los alumnos de IS de forma sistemática y progresiva con objeto de que desarrollen estrategias para combatir los primeros y potenciar los segundos.*

(Iglesias Fernández, E., 2007: 177).

Así, sugiere la práctica de ejercicios de:

- a) velocidad de elocución
- b) textos leídos
- c) asimetría léxica
- d) cohesión
- e) nombres propios y cifras

Por último, en un apartado diferente a los ejercicios introductorios, propone que se practiquen actividades de interpretación simultánea con texto, que es en realidad lo que otros autores denominan “interpretación a la vista”, pues considera que en numerosas

---

<sup>201</sup> Su propuesta aparece descrita más adelante, dentro del apartado dedicado a la escuela canadiense.

ocasiones los oradores no pronuncian sus discursos de manera espontánea, sino que recurren a la lectura de sus ponencias. Para la doctora Iglesias, este tipo de interpretación entraña una serie de dificultades adicionales, como la velocidad, la sobrecarga memorística, la focalización en dos fuentes, posibles digresiones e improvisaciones, etc. y “*estas competencias exigen del intérprete una división adicional de la atención, por lo que la práctica de la IS se considera un verdadero desafío a la profesionalidad (...) recomendaría que los estudiantes se entrenen específicamente para esta destreza*” (op.cit. 182).

También dentro del ámbito de la enseñanza de la interpretación simultánea en España, me gustaría destacar algunas consideraciones didácticas publicadas por el profesor Jesús de Manuel, experto en la aplicación de nuevas tecnologías. Dos de dichas consideraciones me han resultado especialmente originales, ya que van más allá de la simple formación en competencias lingüísticas para inculcar valores relativos a la diversidad social y a los problemas mundiales, hecho que no se había plasmado por escrito hasta el momento. En primer lugar, como otros investigadores que he mencionado, opta por exponer al alumno a diferentes situaciones y trasladar al aula un contexto lo más parecido al real:

*...a la hora de interpretar a un orador, no sólo nos condiciona el contenido textual de lo que dice y el contexto comunicativo en el que lo hace, sino también, y de modo muy importante, cómo presenta su discurso (acentos, modo de exposición, velocidad de elocución, uso de pausas, lenguaje no verbal, entonación, etc.). Un estudiante que durante su formación haya sido expuesto a acentos nativos y no nativos; a discursos leídos, improvisados, semiespontáneos o acompañados de imágenes y presentaciones informáticas; pronunciados de forma pausada o acelerada, con mayor o menor gesticulación o dinamismo, etc. estará en mejor disposición de evitar, ya en la vida profesional, sorpresas desagradables que añadidas a la tensión de los primeros pasos puedan llegar a dificultar y hasta impedir su tarea.*

(de Manuel Jerez, J., 2003b: 8)

Probablemente de esta idea surge un proyecto de innovación docente de la Universidad de Granada a su cargo creado en 2002 bajo el título “*Elaboración de material didáctico multimedia para las clases de interpretación*”, que a su vez tiene

continuidad en otro proyecto titulado “Virtualización de material didáctico multimedia procedente de la realidad profesional para la formación de intérpretes”.

En realidad no se trata de una propuesta metodológica, sino de un conjunto de Dvds organizados por niveles en los que se recogen conferencias y situaciones reales de interpretación en varios idiomas y sus transcripciones.

En segundo lugar, destaca la importancia de formar a los alumnos para la diversidad cultural y la comprensión de diferentes visiones del mundo basadas en los principios de paz y solidaridad que se subrayan en manifiestos y cartas de derechos humanos como los de la UNESCO:

*...La ventaja de la formación de intérpretes es que trabaja directamente con discursos y la elección de los discursos y su interpretación puede ser no un fin en sí mismo orientado a la adquisición de unas habilidades profesionales, sino que puede y debe también dar pie a una reflexión entre estudiantes y profesor que vaya más allá de la comprensión de un discurso y contribuya a la comprensión del mundo en el que se realiza la comunicación de la que el discurso forma parte.*

(Op.cit.: 48)

Por último, cabe destacar que existen otras universidades en otros países europeos que no se han incluido en este apartado en los que también se enseña la interpretación, por ejemplo, la Universidad de Trieste, donde se ha desarrollado una importante rama de investigación, se editan publicaciones periódicas y se han celebrado varios eventos sobre la materia; no obstante, considero que las escuelas que aparecen marcan las líneas de trabajo más conocidas y relacionadas con este tema y, por lo tanto, son las más significativas dentro de los estudios de interpretación y de la didáctica de la simultánea en Europa.

### **3.5.2. Las propuestas del ámbito americano**

#### **3.5.2.1. La escuela de Canadá**

En la conferencia inaugural del simposio “*Interpreting...Naturally*”<sup>202</sup>, el homenajeado Brian Harris comentó que el primer curso de interpretación simultánea que tuvo lugar en el país, desarrollado por Jean Paul Vinay, contaba únicamente con una cabina de interpretación. A pesar de esos duros comienzos, la escuela canadiense ha sabido aprovechar sus recursos y ha aportado las teorías de investigadores que se consideran precursores en materia de interpretación, como por ejemplo, el propio Brian Harris o Margareta y David Bowen. Muchos de sus trabajos y experiencias, que suponen la propia historia de esta disciplina, han servido para que la interpretación se reconozca como profesión y se enseñe a nivel universitario en la actualidad; sin embargo, no profundizaré en sus artículos sobre docencia en esta ocasión, pues no ofrecen una propuesta didáctica como tal, sino que en sus publicaciones, además de abordar otros temas (como la historia de la interpretación o la adquisición lingüística), hacen referencia a ejercicios concretos.

Dentro de esta escuela, que se caracteriza por haber desarrollado una metodología cognitiva, destacaré a la investigadora Sylvie Lambert, que insiste en la importancia de enseñar al alumno por etapas, presentado las actividades de manera progresiva: de los ejercicios más simples a los más complejos. Sólo cuando el estudiante haya superado la primera fase del aprendizaje, podrá pasar a la siguiente: “*les exercices en question servent aussi de tests éliminatoires; un étudiant, par exemple, ne pourrait pas passer à l'étape de l'apprentissage de l'interprétation simultanée tant qu'il n'aurait pas appris à maîtriser le "shadowing"*” (Lambert, S., 1989: 736). Propone doce tipos diferentes de actividades:

- 1) La escucha y la retención
- 2) *Shadowing*
- 3) Disociación de la atención (*dual-tasking*)
- 4) Paráfrasis
- 5) Sintetización de un texto
- 6) *Cloze*

---

<sup>202</sup> Dicha conferencia, que tuvo lugar en la Universidad Jaume I de Castellón el día 12 de noviembre de 2009, se enmarcaba dentro de las X Jornadas de Traducción e Interpretación: *International Symposium on Interpreting Studies in honour of Brian Harris: “Interpreting...Naturally”* (días 12 y 13 de noviembre de 2009).

- 7) Traducción a vista
- 8) Interpretación a vista
- 9) Cifras, acrónimos y nombres propios
- 10) Desfase
- 11) Anticipación
- 12) Lateralización cerebral

Más recientemente, en 2005, James Nolan publicó un libro centrado en la práctica de las técnicas de interpretación ilustrada a través de una serie de ejercicios prácticos. El hecho de que dichos ejercicios aparezcan ordenados de una forma concreta, que se corresponde a las diferentes habilidades que el intérprete debe poseer, ya nos indica que hay una priorización y, por lo tanto, nos lleva a pensar que se establecen unas pautas didácticas. A continuación añadiré el índice de la propuesta metodológica dirigida a la interpretación profesional:

1. Oratoria
2. Preparación/anticipación
3. Sintaxis compleja/ sintetización
4. Orden de las palabras
5. Oraciones adverbiales
6. Intraducibilidad
7. Figuras retóricas del discurso
8. Argumentación
9. Dicción/registro
10. Estilo formal
11. El discurso diplomático<sup>203</sup>
12. Citas/alusiones/transposiciones
13. El discurso político
14. El discurso económico

---

<sup>203</sup> Nolan utiliza el término "A Policy Address", con el que se refiere a los discursos públicos oficiales pronunciados por Embajadores, Ministros de Asuntos Exteriores o Jefes de Estado, por lo tanto la interpretación tiene que ser muy precisa a nivel de contenido.

15. Humor

16. Latinismos

17. Cifras<sup>204</sup>

### 3.5.2.2. La escuela estadounidense

La formación de intérpretes de manera formal en los EE. UU. comenzó gracias a Dostert en 1951 en la Universidad de Georgetown, aunque habría que esperar hasta 1967, fecha en la que el centro *Monterey Institute of Foreign Studies* (California) incluyó en sus planes de estudios un currículo integrado para la formación de traductores e intérpretes con una estructura académica de educación superior (Arjona, E., 1978: 35). En esta escuela se presta una especial atención al papel del intérprete como mediador cultural (*intercultural communicator*) (*op.cit.*: 36). Para ello, la profesora Etilvia Arjona, que es la autora de una publicación en la que se explica la metodología que se sigue en este centro, propone una serie de ejercicios que, en su opinión, ayudan al estudiante a ser consciente de este aspecto:

- a) Elección del sinónimo, dentro de una lista dada, más cercano al vocablo subrayado (*op.cit.*: 38).
- b) Evaluación de términos con respecto a su contenido: neutral, positivo, negativo, técnico o informal (*op.cit.*: 39).

Por otro lado, propone estudiar la terminología, la capacidad de improvisación, el énfasis, la estamina y la simulación de situaciones (*op.cit.*:37). Para esta investigadora el *role-playing* es muy útil para destacar elementos culturales y no verbales y concienciar a los alumnos de la necesidad de captar el sentido del mensaje:

*...It has been a key factor in enabling the students from all the language groups to awaken both the complexity of communication process involved in interpretation and, perhaps most important of all, to the fact that the abstraction of the idea and of the message prevails over the mere understanding of the string of words that hits the interpreter's ear or the translator's eye.*

(*Op.cit.*: 40)

---

<sup>204</sup> En su libro aparece un último capítulo dedicado a la toma de notas que no se incluye en este trabajo porque está claramente dedicado a la interpretación consecutiva.

Además, la metodología de esta escuela se basa en la división de las destrezas en diferentes tareas que se abordan por separado en un contexto artificial y controlado para que el alumno pueda interiorizar los objetivos. Así, Arjona postula que es importante que la enseñanza sea un proceso gradual y, por ello, divide los ejercicios de interpretación simultánea en dos etapas:

1. En la primera se pretende que el alumno aprenda a solventar los problemas de escucha y verbalización. Dentro de esta etapa propone la utilización de ejercicios enfocados a la enseñanza de lenguas como base y afirma que utilizan los desarrollados por autores como Herbert, Ilg, Paneth o Guberina. De este modo, considera necesario realizar primero ejercicios en la lengua materna y luego en la lengua B, por lo que considera que esta primera etapa se divide a su vez en otros dos estadios de enseñanza cuya duración y contenido explica de la siguiente manera:

*...These two stages serve as preparation for bilingual simultaneous interpretation. Each stage takes approximately ten weeks with the students meeting two hours a week in the language laboratory for the exercises. Students are issued different recordings and instructed to carry out specific exercises during class time (...) At periodic intervals additional explanatory lectures are given covering principles of acoustics, memory retention, voice projection, and the interpretation act.*

(Op.cit.: 42)

Propone que las actividades llevadas a cabo en lengua A contengan variación dialectal, sin que el estudiante deba imitarla. A continuación, aconseja utilizar ejercicios para la división de la atención, por ejemplo, pedir al alumno que escriba cadenas de números del 100 hacia abajo mientras hace el *shadowing*. Cuando este tipo de destrezas se hayan asimilado, se introducen ejercicios de sustitución y paráfrasis. Los más complejos son los denominados “reportaje” (*reportage*), que consisten en repetir la grabación de noticias breves de forma rápida con acento extranjero y utilizando primero una sintaxis correcta y después una sintaxis inusual.

En el caso de los ejercicios en lengua extranjera es diferente, pues se utilizan para mejorar la lengua B del alumno y el objetivo es que imiten los patrones de



articulación, por ese motivo, sólo plantea la introducción de diferentes acentos y siempre tratándose de grabaciones que supongan buenos ejemplos de oratoria, en la fase más avanzada de esta etapa. Además de esto, también considera necesario que los alumnos transcriban o analicen la terminología de discursos desde el principio (*op.cit.*: 43).

2. En la segunda se proporciona supervisión en ambas lenguas y se realizan ejercicios reales en coloquios y conferencias con el objeto de poner en práctica las habilidades adquiridas (*op.cit.*: 41).

Por otro lado, la profesora Van Dam (del mismo centro), publicó en el año 1989 un artículo en el que exponía los ejercicios que utilizaba en sus clases para enseñar las técnicas de interpretación simultánea. Su propuesta se basaba en la realización de tres tipos de ejercicios (Van Dam, I.M., 1989: 170-176):

1. Distancia (*distance*). Su objetivo es que el alumno no siga muy de cerca el mensaje original. Para ello, divide el aprendizaje en tres fases: consecutiva sin toma de notas, transición a la simultánea (se deja un intervalo de media frase para hacer la consecutiva reducida) e interpretación simultánea.
2. Síntesis (*abstracting*). El alumno debe aprender a captar la información relevante, almacenarla en su memoria, reformular frases y retomar el discurso. Este ejercicio se compone de cuatro fases: resumen-consecutiva sin toma de notas, interpretación simultánea sólo de las ideas principales, modo simultánea y orador que habla deprisa (el estudiante debe interpretar todo lo que pueda).
3. Anticipación (*anticipation*). Esta actividad está diseñada para fomentar la escucha activa. Se divide en tres tipos: anticipación al orador, en el que los alumnos deben interpretar sin conocer detalles sobre el discurso ni el ponente, pero al acabar del ejercicio han de saber su visión política, ideología, nacionalidad y temperamento; anticipación a la lógica del mensaje, que siempre debe ser congruente, y anticipación a la estructura, ejercicio de lengua que se subdivide en dos fases: reducción de frases y atención al estilo.

### 3.5.2.3. Las propuestas de las escuelas de América del Sur

En este apartado se incluyen las universidades de un gran número de países cuya tradición en la enseñanza de la interpretación a nivel universitario es reciente. A pesar de esto, la zona de Latinoamérica es un mercado importante para la traducción y la interpretación:

*...Although it has been suggested that a translation school existed in Mexico as early as the sixteenth century, the first university program aimed at forming translators was created in Argentina in 1945. This was followed by similar programs in Uruguay (1954), Mexico (1966) and Cuba (1968). Then in the 1970s the first translation centres within university faculties in Latin America were founded: the Department of Translation at the Pontificia Universidad Católica de Chile in 1971, and the School of Modern Languages at the Universidad Central de Venezuela in 1974. Since then, several universities on the subcontinent have set up translation schools or departments, most of them offering degrees in translation (but rarely interpreting) after four or five years of study.*

(Bastin, G. 2004: 11)

Por otra parte, su tradición histórica ha aportado algunos datos, en ocasiones polémicos, sobre la labor de los intérpretes. Por ejemplo, son especialmente conocidos algunos de los que trabajaron para los dignatarios y colonizadores durante la conquista del continente. Dos de los más mencionados en los textos dedicados a la historia de la interpretación son la Malinche<sup>205</sup> o Felipillo<sup>206</sup>, por citar algunos nombres.

---

<sup>205</sup> Conocida también como Malinzin y Doña Marina, fue la intérprete, consejera y amante de Hernán Cortés durante la conquista de Méjico. Era azteca, hija de un cacique de Olutla y fue vendida a unos mercaderes de Xicalanco al enviudar y volver a casarse su madre (Vega, C., 2003: 197), de ahí que pudiera dominar varios idiomas indígenas. En realidad, se trata de un personaje muy polémico, pues algunos consideran que fue una traidora que vendió su pueblo a los colonos (de ahí que en este país la palabra “malinchismo” esté cargada de connotaciones negativas y designe un comportamiento antipatriótico) y otros la consideran una pieza clave, paradigma del mestizaje y, por tanto, “madre” del actual pueblo mejicano. Lo cierto es que, según indican los historiadores, se ganó la confianza de los españoles, en primer lugar aprendiendo su idioma (pues al principio era necesaria la presencia de otro intérprete, Jerónimo de Aguilar, que hablaba con ella en maya) y, después, actuando como mediadora de Cortés en sus entrevistas con los altos dignatarios de varios pueblos del antiguo Méjico. Como indica el profesor Holmes: “Considerada como uno de los personajes más enigmáticos de la conquista, la figura de la Malinche ha sido construida y reconstruida a lo largo de los últimos cuatro siglos, durante los cuales ha sido transformada de una figura histórica en un mito nacional. Por un lado, la Malinche

Así, aunque Perú y Méjico son dos de los países cuyos intérpretes se hicieron más famosos durante la época de la conquista, la formación en la materia es mucho más reciente:

*...En México, la formación de traductores a nivel superior se inicia también a mediados del siglo XX, al generarse la conciencia de que debía formarse a personas que realizaran las actividades de traducción e interpretación y no sólo recurrir a personas bilingües. El primer programa de formación de traductores lo ofreció el Instituto Superior de Intérpretes y Traductores.*

(Basich Peralta, K. E., 2009: 31)

Argentina es uno de los países sudamericanos que más han aportado a la interpretación en la época moderna, sobre todo en el ámbito de la interpretación social. A pesar de que su inclusión como asignatura en los planes de estudios es reciente y que en los comienzos no se contaba con metodología para la didáctica, desde finales de los años setenta se ha ido progresando en ese sentido:

*...La Escuela Superior de Lenguas ha tenido el honor de ser la primera y en muchos años la única entidad académica estatal en nuestro país que incluyó el dictado de Interpretación como materia de grado en la carrera de Traductor Público. Fue toda una novedad por allá, en 1978 (...) no se contaba con ningún material didáctico ni metodológico que guiara su enseñanza dentro de nuestro país.*

(Drallny, I., 2000: 3).

---

representa la creación de una raza nueva – la mestiza; por otro lado representa la derrota y destrucción del mundo indígena” (Holmes, B., 2005: 13).

<sup>206</sup> Felipillo, intérprete nacido en Poechos (Perú) que aprendió español cuando acompañó a Pizarro a España (Vega, C., 2003: 28), ha pasado a los anales de la historia de la interpretación por su polémico trabajo en el encuentro entre los españoles conquistadores con Atahualpa: “*Todos los historiadores están de acuerdo en que la interpretación del requerimiento estuvo muy lejos de ser fiel y que los conceptos vertidos en la lengua fuente no tenían una muy exacta contrapartida en la receptora. Hay autores de nota que, además, afirman que Felipillo pertenecía a una tribu enemiga del Inca, y mantenía amores ilícitos con una concubina de Atahualpa, por lo cual efectuó la traducción oral de forma que fuera ofensiva para el monarca indígena*” (Cuesta, L.A., 1992: 5). Parece ser que el problema radicaba en el concepto de la “Trinidad”, que fue mal entendido tanto por Felipillo como por Atahualpa. No obstante, el intérprete fue condenado a muerte poco después de haber sido acusado por este hecho (Harrison, R., 1994: 58).

### 3.5.2.4. La propuesta de Viaggio

Este intérprete argentino y teórico de la enseñanza de la interpretación, Jefe de Intérpretes en la oficina de ONU de Viena, realiza unas importantes reflexiones y críticas sobre la teoría de la didáctica. En primer lugar, considera que la formación que reciben los aspirantes a intérpretes no es adecuada por los siguientes motivos fundamentales:

1. Un cuerpo docente reducido (en relación con el elevado número de alumnos) o insuficientemente preparado "*Muchas escuelas no tienen más remedio que recurrir a gente sin los debidos<sup>207</sup> formación, experiencia y -¡cómo se olvida este aspecto!- conocimientos y metodología pedagógicos*" (Viaggio, S., 2007: en línea).
2. La falta de una concepción teórica coherente "*los planteamientos docentes de las escuelas que conozco -incluidas las ibéricas- carecen de una concepción teórica, si no uniforme, al menos coherente*" (Ibid.).
3. Un plan de estudios mal enfocado "*elaborado e impuesto desde arriba por gente que no tiene idea de la profesión ni del mercado: El plan de estudio<sup>208</sup> de las escuelas ibéricas es de cuatro años. No basta; como que, en general, no bastan cuatro años para adquirir una formación idónea en ninguna otra profesión*" (Ibid.).
4. Un exceso de alumnos matriculados por asignatura. Propone que haya un *numerus clausus* o, en su defecto, que las condiciones de admisión sean más estrictas.
5. La proliferación de universidades que "*regurgitan centenas de graduados con una combinación lingüística tan uniforme como insuficiente*" (Ibid.).
6. La necesidad de incorporar un número de prácticas suficientes y que éstas se asemejen, dentro de lo posible, a la realidad; así como contar con más atención personalizada por parte del profesor:

*...Horas de horas de horas de cabina con toda suerte de discursos:  
improvisados y leídos, con diferentes acentos, lentos y pasmosos, técnicos y generales,*

<sup>207</sup> Sic. Errata de la versión original.

<sup>208</sup> Sic. Errata de la versión original.

*narrativos, expositivos, expresivos y apelativos, monológicos y dialógicos, de embajadores, economistas, literatos, testigos amedrentados, abogados retorcidos, funcionarios incoherentes... el tipo de intervenciones que aguarda en el mercado.*

(Ibid.)

Por otro lado, aplica el modelo de la mediación intercultural a la interpretación basándose en otros autores (algunos de los cuales ya he mencionado en ese trabajo), para complementar o criticar sus teorías. A partir de sus publicaciones, se pueden extraer dos consejos destinados al docente de interpretación simultánea:

**1. Procurar que la comprensión de la lengua por parte del alumno sea un proceso automático:**

*...La desesperación por recordar la cadena Fo que posee al estudiante va de la mano de la obsesión por "comprenderla". En efecto, el intérprete que no comprende la cadena lingüística en que se articula el enunciado difícilmente pueda captar el LPI que anima el acto de habla. Pero, como sabemos, la comprensión de la lengua no lleva automáticamente a comprender el sentido (Fo y LPI son cosas diferentes). Es preciso, entonces, lograr que el estudiante no pierda tiempo comprendiendo lengua: hay que procurar que la comprensión de la lengua sea automática (como en el habla espontánea).*

(Viaggio, S., 1998: 12)

Estas apreciaciones, por tanto, están estrechamente ligadas con la teoría de los esfuerzos de Daniel Gile. Para Viaggio, es muy importante dedicar el esfuerzo adecuado a la esencia mediadora de la actividad, que él llama "*el análisis de la pertinencia de forma y contenido del LPI para el destinatario en la situación G<sup>PM</sup>*"<sup>209</sup>. Además, considera que este esfuerzo de mediación, que es en su opinión del que dependerán el resto de esfuerzos que el intérprete realiza, no queda reflejado en la propuesta inicial:

*...El mérito del modelo de esfuerzos complementarios de Gile<sup>15</sup> (escucha/análisis, memoria, elocución) es que permite entender mejor el*

<sup>209</sup> Teoría que recuerda a la del "skopos" de la traducción, en la que se defiende que el contexto traslativo y el destinatario son definitorios del encargo de traducción.

*problema de la atención. Pero, a mi modo de ver, el modelo peca de una omisión decisiva: no figura, precisamente, el esfuerzo de análisis comunicacional, el de sopesar los elementos extralingüísticos W<sup>Z</sup>, Yy, K, G<sup>PM</sup> cruciales no ya para la re-enunciación como para la mediación.*

(Op.cit.: 15)

2. Continuar con la traducción, pues para Viaggio el intérprete no debe abandonar nunca su faceta de traductor por completo si quiere ser bueno en su profesión, pues esta actividad le exige prepararse terminológicamente en campos de especialidad:

*...A mi modo de ver, un intérprete que deja de traducir es como un pianista que deja de hacer escalas. El pianista no puede perfeccionar ni su técnica ni su musicalidad ni su musicología en los conciertos. Yo estoy firmemente convencido de que no se puede mejorar en la cabina si no se practica traduciendo. La preparación terminológica no nos hace "mejores" intérpretes, sino intérpretes mejor equipados para la tarea específica.*

(del Pino, J., 2000: en línea)

### 3.5.3. Las propuestas de las escuelas de Australia

El australiano es un continente pionero en materia de interpretación, especialmente dentro de lo que hemos denominado la interpretación “social o comunitaria”<sup>210</sup>, pues ha sido una zona que ha recibido una gran afluencia de grupos étnicos procedentes de diversos lugares, principalmente a partir del siglo XVIII, y se calcula que se habla una gran cantidad de lenguas aborígenes aparte del inglés, lengua oficial.

Aunque en un principio la interpretación la efectuaban voluntarios, pronto se consiguieron mejoras laborales y de tipo material, como por ejemplo, la inclusión de la interpretación telefónica desde los años setenta:

*...Some 96 non-indigenous languages are spoken together with a large number of aboriginal languages. (...) The history of interpreting in Australia is very much tied to the macro-context of migration, the official view of the migrant and the politics of the*

<sup>210</sup> En el apartado “aspectos lingüísticos” de la introducción de este trabajo.

situation. (...) The first Translations Units, set up by the Federal Government began operating in 1960, some fifteen years after the beginning of the mass migration program after the World War II. During this period interpreting was left to volunteer organizations and benevolent societies which operated to solve day to day problems in the most expeditive way. In 1973, after further pressure from social welfare groups, the Telephone Interpreter Service was created.

(Gentile, A., 1989: 257).

O la creación de organismos para la regulación de la actividad, como por ejemplo, el *Committee on Overseas Professional Qualifications (COPQ)*, de 1974. Dentro de este comité se creó una sección (*Committee Working Party*) vigente también hoy en día para evaluar la situación de traducción/interpretación en el país y controlar que los trabajadores dispusieran de certificados para ejercer y de unas normas estandarizadas, así como para crear cursos formativos y, en definitiva, que los servicios de interpretación dispusiesen de una estructura profesional y regularizada (Gentile, A., 1989: 257). Este tipo de entidades fueron la base para establecer por un lado las primeras asociaciones de Traducción e Interpretación, entre cuyas funciones se incluye también la formación de profesionales:

...Acting on COPQ recommendations, the National Accreditation Authority for Translators and Interpreters (NAATI) was established in September 1977. It was created jointly by the federal and all State Governments, who retain control over it to the present<sup>211</sup>. (...) It was charged with setting national accreditation standards and establishing an I/T profession. Its terms of reference covered the setting of standards, developing and implementing accreditation procedures, and approving courses in T/I.

(Ozolins, U., 1998: 40)

Y, por otro, los primeros cursos incluidos en los planes de estudio de las universidades de este continente, teniendo en cuenta que en la actualidad hay numerosos centros donde se ofertan estudios de interpretación (en su mayoría de tercer grado y

---

<sup>211</sup> En la página oficial del organismo se puede leer una breve descripción sobre sus competencias: *The National Accreditation Authority for Translators and Interpreters Ltd (trading as NAATI) is the national standards and accreditation body for translators and interpreters in Australia. It is the only agency that issues accreditations for practitioners who wish to work in this profession in Australia* (dicha página aparece citada en la bibliografía).

cuya acreditación es el título de *Diploma* o *Advanced Diploma of Interpreting*): “*In December 1995 20 years of training in I/T was celebrated at a seminar at Deakin University, to commemorate the inaugural professional interpreting course at RMIT in 1975*” (*op.cit.*: 88).

Concretamente el *Australian Institute of Translation and Interpreting*, perteneciente a dicha universidad, ofrece cursos de interpretación en los que se incluye el modo de simultánea de diferente duración, pues abarcan desde los seis meses a los dos años.

#### 3.5.4. Las propuestas de las escuelas asiáticas

Resultaría tedioso hacer un resumen de todas y cada una de las propuestas de todas las escuelas del mundo, más aún teniendo en cuenta que las más recientes se basan en las que he comentado hasta ahora en apartados anteriores<sup>212</sup>, sin embargo, hay algunas especialmente destacables por sus aportaciones dentro de esta amplia sección, que proponen alguna novedad en particular o modificación, motivo por el cual considero oportuno mencionarlas.

Aunque el estudio sistemático de la interpretación es bastante joven en lo que podríamos denominar las “escuelas orientales” (que englobarían a un gran número de estados), en países como Japón, Turquía, Malasia, Corea, Polinesia o China, tanto la traducción como la interpretación han experimentado un gran auge; quizás unido a cuestiones de índole política, económica y social. Históricamente han sido zonas que han rechazado, o mejor dicho, recelado de las relaciones con los estados occidentales por miedo a perder su identidad propia. Sin embargo, a partir del siglo XIX se ha establecido un contacto más directo y abierto, para el cual se han requerido intérpretes. Desde entonces, poco a poco, se ha ido tomando conciencia de la necesidad del

---

<sup>212</sup> Por ejemplo, en las escuelas turcas, dentro de la formación de intérpretes de simultánea, se continúan las líneas plasmadas por la escuela de París, es decir, se enfatiza la necesidad de que el aprendiz extraiga el sentido a través de las ideas clave y las reexpresa de forma adecuada: “(...) *pick out the ideas from the whole meaning, catch the main idea and then transfer this in the target language in the most natural manner*” (Derkunt, U. 1994: 192). Y en las japonesas se aplica el mismo tipo de ejercicios consolidados que hemos comentado con anterioridad: “*In the class, basic interpreting skill exercises including shadowing, dictation, summarization, simultaneous interpreting, sight translation, and consecutive interpreting, and others were introduced*” (Miyamoto, Y., 2008: 148).



aprendizaje de los idiomas y el intercambio cultural, de manera general, y de la importancia de formación en materia de interpretación.

Así, en países como Japón, el estudio de la interpretación es reciente y hasta el momento no se ha visto demasiado enriquecido por las propuestas de otras naciones no orientales:

*...Interpreting research in Japan is still in the early stage of its development. By the end of the 1980's, a small number of researchers, mostly interpreter-researchers who were not in touch with each other, had written some papers on interpreting. They seemed to have had little or no knowledge of the research conducted in the rest of the world. Consequently, their bibliographical references included introductory textbooks of interpretation and writings by practicing interpreters that were neither academic nor scientific. On no occasion did they include theoretical or empirical research done overseas (...) future research on interpreting in Japan cannot continue independent from and ignorant of research done overseas".*

(Mizuno, A., 1995: 131-141).

Algo parecido ocurre en China, por ejemplo, y aunque queda constancia de que existían cursos en los que se practicaba la interpretación desde hace muchos años, no se puede demostrar que supusiera una formación real en interpretación, sino que se estima que se trataría de un apoyo oral para el aprendizaje de idiomas extranjeros.

*...Due to its unique features, the recorded history yields little detail about interpreting training, but it has been developing quickly in China in recent years. It is recorded that the first translation test held in Tongwen Foreign Language School in October, 1865 contained some interpretation, but no details about it. The translation course in Yan'an Foreign Language School comprised written translation and oral interpretation, but the latter was not taught as a special skill, but as a tool to improve students' expressive ability.*

(Jianzhong, X., 2005: 32)

También ocurría lo mismo en Corea, donde queda constancia de la existencia de algunos intérpretes diplomáticos que facilitaban las relaciones con otros países orientales (especialmente Japón y China) desde tiempos lejanos, pero hasta el siglo XIX no se refleja nada sobre el aprendizaje al que seguramente serían sometidos:

*...L'enseignement des langues étrangères en Corée remonte à la fin du XIX<sup>e</sup> siècle, époque à laquelle apparurent de nombreux établissements scolaires étrangers qui permirent aux Coréens d'apprendre notamment l'anglais, le japonais, le chinois, le russe et l'allemand. L'Université Hankuk des études étrangères a été fondée en 1954 pour dispenser un enseignement centré sur les langues et c'est en son sein que fut créée, en 1979, l'École des hautes études d'interprétation et de traduction, la première du pays en son genre.*

(Jungwha, C., 2005: 4-5)

En la actualidad, la mayoría de las universidades de estos países ofrecen cursos de interpretación a nivel de postgrado. Por ejemplo, la Universidad de Lenguas Extranjeras de Pekín (*Beijing Foreign Studies University*) imparte cursos de interpretación a partir del primer año de ingreso en el centro y en el segundo se distinguen dos grupos, uno para la formación en simultánea y otro para el estudio de la traducción y de la interpretación consecutiva:

*...The goal of the school is to train students to do simultaneous interpretation and document translation at international conferences, or to do advanced translation work for the Chinese government. The teaching methods are as follows: Do the basic training in interpretation and translation in the first year. Divide students into two groups in the second year: one trained for simultaneous interpreting, the other for written translation and consecutive interpreting.*

(Op.cit.: 34)

Así, en las instituciones universitarias más prestigiosas de China, la formación de los intérpretes incluye dos apartados, uno dedicado al aprendizaje de las técnicas y otro a la adquisición de un bagaje cultural relacionado con la profesión:

*...It is generally accepted that interpreting teaching comprises two parts: the skill training, and the training of background knowledge concerning interpreting. The former includes: Memory training, Number training, Note-taking, Repetition, Public speaking, Logical thinking and coherence, Copying tactics, Professional behavior, Sight interpreting, Interpreting preparation, Consecutive interpreting, Simultaneous interpreting. The latter consists of: Foreign affairs, Foreign policy, Political system, About Hong Kong, Aomen (Macao) and Taiwan, Human rights, Economy, Trade, Environment protection, Tourism, Education, Literature and Art, Population, Medical Care, Sports, Military, Religion, and Minority nationalities.*

(Op. cit.: 39)

Dentro del primer apartado llama la atención la distinción entre la toma de notas y las habilidades para el copiado (*coping tactics*), pero no nos detendremos en este punto, pues no parece específico de la modalidad que abordamos en este trabajo. La segunda sección supone, en realidad, un programa muy completo y ambicioso, pues incluye muchas ramas del conocimiento (que en realidad serían difíciles de abordar con profundidad y en la misma medida por imperativos de tiempo).

Del mismo modo, también en Corea, la formación en interpretación es a nivel de postgrado, ya que los alumnos deben contar con alguna titulación previa. En el centro de formación de intérpretes con más antigüedad del país, la Escuela de Estudios Superiores de Interpretación y Traducción (GSIT) de la Universidad Hankuk (HUFS), se realiza una prueba de admisión y los estudios para la obtención del certificado duran entre dos o tres años (Junghwa, C., 2005: 9-23).

Resulta curioso que dentro de los cursos obligatorios se impartan clases de “iniciación a la Traducción e Interpretación”, “perfeccionamiento de la lengua B”, “perfeccionamiento de lengua A”, “Traducción general A-B”, “Traducción a la vista” o “Traducción económica, jurídica y política” (*op.cit.*: 24), entre otras materias. Además de éstas, por supuesto, también se enseñan asignaturas relacionadas con la interpretación consecutiva y simultánea. En concreto, y centrándonos en esta última, en el programa podemos observar que se ofrecen cuatro asignaturas de interpretación simultánea, que son: general I y II, especializada y prácticas/simulacros de conferencias:

*...Interprétation simultanée A-B/B-A I, II. Le cours d'Interprétation simultanée I traite de textes généraux ou économiques à partir desquels les étudiants s'initient à l'interprétation simultanée et s'exercent à analyser le discours et à le transmettre en langue d'arrivée en phrases grammaticalement et lexicalement correctes et d'un style approprié. Il est également demandé aux étudiants de faire une recherche approfondie, de préparer les cours et de dresser des listes de terminologie. Le cours d'Interprétation simultanée II introduit des textes plus complexes à caractère technique ou politique. Les étudiants doivent acquérir la capacité de rester concentrés dans des conditions de pression intense. Interprétation simultanée dans des domaines spécifiques. Ce cours s'adapte aux tendances du marché de l'interprétation en abordant les domaines dans lesquels la demande a récemment augmenté ou augmentera prochainement. Conférence simulée. Par l'intermédiaire des conférences simulées, les étudiants se familiarisent avec*

*le vocabulaire et les différentes étapes d'une conférence internationale. Ils en choisissent eux-mêmes le thème et définissent le rôle de chacun d'entre eux.*

(Op.cit.: 24)

En otras escuelas asiáticas la pedagogía de la interpretación se estructura de manera diferente. Por ejemplo, en los centros de Indonesia, se opta por la enseñanza en seis fases. Las dos primeras sirven para preparar a los alumnos para la interpretación en sí, se centran en la documentación, tanto en clase como previa, y en la puesta en común de la información obtenida. En las fases tercera y cuarta, los estudiantes escuchan discursos en diferentes acentos de ambas lenguas y en las últimas fases deben realizar las interpretaciones en contextos reales y utilizando el equipo de interpretación simultánea real, tal y como ocurre en la práctica profesional:

*...Phases 1 and 2 are warm-up activities for preparing students to move up to phases 3 and 4. Up to this level students are exposed to a semi-real life situation where they are listening to different English native speaker dialects and non-native speaker accents through the prepared tapes/CDs and VCDs and they are also listening to different Indonesian discourse genres. The last two phases are the most challenging ones for the students because each student will demonstrate his/her strategies and capabilities in performing an interpreting work in a set-up real-life situation using electronic devices.*

(Morin, I., 2007: en línea)

Esto supone una novedad con respecto a otros centros, pues no sólo se considera de gran importancia utilizar los dispositivos electrónicos reales, sino que en las últimas fases se expone a los alumnos a su uso.

Por último, también me gustaría comentar en este apartado algunas de las cuestiones didácticas que me han parecido relevantes dentro de los centros de Turquía, donde se enseña la interpretación dentro de la licenciatura de Traducción e Interpretación desde los años ochenta:

*...Boğaziçi University Department of Translation & Interpreting Studies was founded in the academic year 1983-1984. Then named the Department of Translation & Interpreting, it was the first department in Turkey to offer education at an undergraduate level in the field of translation and interpreting. The Department of Translation and*

*Interpreting changed its name to the Department of Translation and Interpreting Studies on 20.07.2004, and became part of the Faculty of Arts & Sciences*<sup>213</sup>.

El primero de los aspectos que ha llamado mi atención de la propuesta formativa de este lugar es la organización del plan de estudios, pues he comprobado que, por ejemplo, en la Universidad de Bogaziçi, algunas de las habilidades que en otros centros se consideran ejercicios introductorios a la simultánea y se enseñan como parte de las “técnicas de interpretación” son asignaturas en sí mismas; me estoy refiriendo concretamente a la “interpretación a la vista”, la “toma de notas a partir de discursos” y la “interpretación comunitaria”<sup>214</sup>. Todas estas materias se imparten antes del sexto semestre, momento en el que aparece la “interpretación consecutiva”. Después de éste, es decir, para el séptimo y el octavo, que son los últimos, el alumno debe elegir si va a especializarse en traducción o en interpretación. Si escoge la segunda, cursará tres asignaturas sólo de interpretación simultánea de 3 créditos cada una (*Simultaneous Interpreting I, Simultaneous Interpreting II* y *Simultaneous Interpreting Practice in Conference Situations*).

### 3.5.5. Las propuestas de las escuelas africanas y Oriente Próximo

Por motivos políticos y socio-económicos, África es un continente que incluye un gran número de países que aún no han tenido la oportunidad de dedicar sus esfuerzos a la investigación. Los estados que gozan de una mejor situación son los del norte, pertenecientes al mundo árabe, y éstos son los que han consagrado algunos centros al estudio de las lenguas. Ésta es una cuestión bastante popular en estas zonas, más aún teniendo en cuenta que una gran parte de la población (todos aquellos que han tenido

---

<sup>213</sup> Esta cita está extraída de la página informativa del Dpto. de Traducción e Interpretación de la mencionada universidad, sección “about the department”, disponible en línea en: <http://www.transint.boun.edu.tr/english/index.htm>.

<sup>214</sup> Que se imparten en el cuarto y quinto semestre y cuyos nombres originales son: “*Yazılı Metinlerin Sözlü Çevirisi*”, “*Not Tutma Tekniği*” y “*Ardıl Çeviri*”. Para comprender la información que se expone en la página he consultado la versión en inglés, no obstante, me parecía interesante conocer la denominación utilizada en la lengua original para saber si realmente se trataba de las actividades que se consideran introductorias en otros países. El caso de que la interpretación social o comunitaria suponga una asignatura por separado es más frecuente en los centros de otras zonas del mundo.

acceso a la educación y algunas personas que viven en contextos multilingües) conoce varias lenguas: sus dialectos, el árabe clásico o *fusha* y, en muchos casos, la lengua “colonizadora” (francés para el ámbito occidental, desde Marruecos hasta Egipto, e inglés para el oriental). Sin embargo, los estudios de Traducción e Interpretación no son frecuentes, sino que suelen aparecer sobre todo incluidos como asignaturas dentro del estudio filológico de los idiomas o en las ofertas de postgrado.

Dentro de este apartado, incluiré también las escuelas del llamado Oriente Medio, especialmente por su estrecha relación y similitudes con respecto a otros países árabes cuya ubicación es claramente africana.

Dicho esto, cabe destacar que tras una investigación basada sobre todo en la correspondencia con profesores de interpretación de varios puntos, como Jordania, Israel, Palestina, Marruecos y Líbano, entre otros (pues no existen demasiadas fuentes impresas que consultar), una vez más, se confirma que la creación de las secciones de interpretación es bastante reciente. Además, dichas secciones suelen nutrirse de un profesorado que en su gran mayoría se compone de intérpretes profesionales, menos interesados en la investigación académica y más centrados en la práctica real de la profesión. Probablemente ambos factores repercuten en el hecho de que por el momento no se disponga de publicaciones al respecto en estos países.

No obstante, cabría destacar que se pueden consultar los planes de estudios de las Universidades que ofertan las asignaturas (y las licenciaturas) para comprobar que las propuestas formativas siguen las líneas de las escuelas que se han mencionado hasta ahora. Por ejemplo, en el programa de las asignaturas de interpretación simultánea de la Universidad libanesa conocida como la *École de Traducteurs et d'Interprètes* de Beirut de la *Université Saint-Joseph*, el curso de interpretación, que es un postgrado, se divide en cuatro semestres. Estos se fraccionan a su vez en cuatro módulos de treinta créditos (de comunicación, traducción a la vista, interpretación consecutiva y simultánea<sup>215</sup>) en los que se practican la interpretación directa e inversa en las lenguas B y C, y cuatro

---

<sup>215</sup> En realidad el primero se compone de cinco porque se dedican 3 créditos a la introducción a la lengua de signos.

seminarios (que consisten, cada uno de ellos, en una semana de clases intensivas con un intérprete que aporta sus propias experiencias)<sup>216</sup>.

En este punto me gustaría añadir unas líneas facilitadas por el personal que trabaja en la cuestión que nos ocupa, relativas a la estructuración del programa, la tipología de la enseñanza y el material utilizado para la docencia en el mismo centro:

*...Pour ce qui est de la méthode, nous commençons toujours par des exercices préliminaires en Consécutive (mémorisation, prise de notes, prise de parole en public, mémorisation avec prise de notes, prise de notes avec texte, reformulation de texte, textes à trous, etc.) et en interprétation (mémorisation, shadowing, exercices de chiffres, reformulation, prise de parole en public, traduction à vue, etc.). Nous organisons aussi des conférences simulées pour préparer les étudiants à l'examen de diplôme (en forme de conférence simulée), des stages en cabine muette lors de conférences réelles. Nous n'avons pas de manuels précis, mais tous nos profs sont des interprètes qualifiés qui ont recours aux situations réelles pour faire travailler les étudiants.*

(Mehlem, L. Universidad de Saint-Joseph.  
Material sin publicar)<sup>217</sup>

Asimismo, en Marruecos existe una única universidad donde se forma a intérpretes a nivel de grado, el *Institut Supérieur de Traduction* de Rabat<sup>218</sup> y otra en la que parece ser que dentro de unos años ocurrirá lo mismo, la *École Supérieur Roi Fahad de Traduction* de Tánger (según información extraída de la correspondencia con varios docentes del centro, pues en su página web aparece como si a fecha de hoy estuviera ya implantada la licenciatura). En el *Institut Supérieur de Traduction* de Rabat, las asignaturas de interpretación, que son dos (consecutiva y simultánea), se imparten en el sexto y último semestre de la licenciatura (*Module 21: Interpreting Simulation, Interpreting skills I y II*). Como indicaba con anterioridad, el profesorado que las imparte pertenece al mercado laboral más que al docente propiamente dicho: “*The*

<sup>216</sup> Información extraída de la página principal de la Universidad así como de varios correos electrónicos enviados por dos profesores del centro (Henri Awaiss y Lena Mehlem) en los que me enviaron el programa con aclaraciones propias relativas a su contenido.

<sup>217</sup> Este texto forma parte de un correo electrónico enviado por la profesora Lena Menhem, responsable de la Sección de Interpretación de la *École de Traducteurs et d'Interprètes* de Beirut (Universidad Saint-Joseph).

<sup>218</sup> En su página web se indica que es el primer centro de este tipo creado en el país.

*teachers are professional translators, practicing interpreters and university linguists. The philosophy of the Institute is based on a pedagogical approach that maximizes practice and minimizes theoretical stuff*’ (Alaoui, A., 2009: en línea).

En los planes de estudio que aparecen en la página web del segundo centro existe una asignatura de interpretación simultánea (que denominan *traduction simultanée*<sup>219</sup>) a la que se dedica una carga lectiva de 30 horas y que se impartirá en el cuarto semestre de la licenciatura, aunque por el momento no existe una fecha concreta para su puesta en funcionamiento.

Por último, si nos adentramos en la llamada «África negra», los trabajos dedicados a la traducción y, sobre todo, a la interpretación son aún menos frecuentes y los que existen se centran más en cuestiones filológicas y en el estudio de las lenguas colonizadoras (más que las autóctonas). Así, las propuestas metodológicas son muy escasas, ya que no hay apenas centros en los que se incluya este tipo de asignaturas. Una excepción es la Universidad de Buea, en Camerún, que dispone de un departamento de Traducción e Interpretación<sup>220</sup> que oferta una licenciatura sobre traducción (*B.A. in Translation and Intercultural Studies*<sup>221</sup>) y un postgrado bianual de interpretación que comenzó a funcionar en el curso académico 2007/8. Además, existen unos cursos de corta duración que también datan del mismo periodo y versan sobre las dos ramas, cuyo seguimiento desemboca en la obtención de un certificado en Traducción o Interpretación.

Es muy posible que en el futuro podamos contar con la experiencia docente y profesional de escuelas africanas como ésta que acabo de incluir, pues con el paso del tiempo se realizarán estudios que se verán nutridos por diferentes visiones originadas en contextos inesperados y enriquecidos por idiomas que aún no han gozado del prestigio

---

<sup>219</sup> Probablemente esto se debe a que el término árabe que se utiliza para hablar de interpretación simultánea es الترجمة لفورية, literalmente, “traducción simultánea”.

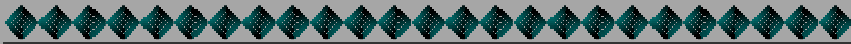
<sup>220</sup> *Division I: Translation, Division II: Interpreting.*

<sup>221</sup> Según aparece en su página web, a partir de 2011 se incorporará a la oferta de estudios otra licenciatura que integrará la traducción y las ciencias de la comunicación y se denominará “*Combined B.A. in Translation and Journalism and Mass Communication*”.



ni análisis suficientes para su merecida valoración y que, seguramente, tendrán mucho que aportar al desarrollo de la interpretación.

# CAPÍTULO 4



## Índice de contenidos de la sección

### **Capítulo 4: Los equipos en la enseñanza universitaria en España**

- 4.1. Introducción
- 4.2. Metodología
- 4.3. Descripción del equipo actual que se utiliza para enseñar IS en las universidades españolas
  - 4.3.1. Andalucía
    - 4.3.1.1. Universidad de Granada
    - 4.3.1.2. Universidad de Málaga
    - 4.3.1.3. Universidad Pablo de Olavide (Sevilla)
    - 4.3.1.4. Universidad de Córdoba
  - 4.3.2. Cataluña
    - 4.3.2.1. Universidad Autónoma de Barcelona
  - 4.3.3. Comunidad de Madrid
    - 4.3.3.1. Universidad Complutense de Madrid
  - 4.3.4. Comunidad Valenciana
    - 4.3.4.1. Universidad de Alicante
    - 4.3.4.2. Universidad Jaime I (Castellón)
  - 4.3.5. Resultados de la descripción de los equipos
- 4.4. Percepción de los equipos descritos por parte del profesorado que los utiliza para impartir su docencia
  - 4.4.1. El cuestionario: entrega y metodología
  - 4.4.2. Muestra
  - 4.4.3. Resultados



## CAPÍTULO 4: LOS EQUIPOS EN LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA EN ESPAÑA

*"L'interprétation simultanée s'enseigne sur  
un matériel professionnel de simultanée,  
qui comprends des cabines"*  
(Seleskovitch, D. y Lederer, M., 1989 :158)

### 4.1. Introducción

**E**n este apartado voy a describir con detalle los diferentes equipos de interpretación simultánea que actualmente se encuentran instalados o están en proceso de instalación en las universidades públicas españolas, aunque sólo tendré en cuenta aquellos centros que oferten asignaturas de interpretación simultánea como parte de la licenciatura de Traducción e Interpretación<sup>222</sup>.

En la actualidad (curso académico 2009/10), existen dieciocho universidades que cumplen con las características requeridas. Las asignaturas de interpretación simultánea de carácter general suelen aparecer en los currícula con la denominación de "Técnicas de la interpretación simultánea" o "Introducción a la interpretación simultánea". Normalmente, la materia depende de los Departamentos de Traducción e Interpretación (en muchas ocasiones compartidos con disciplinas como Documentación, Estudios Filológicos o Lingüística). Enumeraré dichas universidades por Comunidades Autónomas:

-  **Andalucía:** Universidad de Córdoba, Granada, Málaga, Pablo de Olavide de Sevilla.
-  **Canarias:** Universidad de las Las Palmas de Gran Canaria y de la Laguna (ésta última sólo a nivel postgrado).

<sup>222</sup> Por lo tanto, quedarán fuera del estudio aquellas que únicamente ofrezcan este tipo de enseñanza a nivel de postgrado.

- ✚ **Castilla y León:** Universidad de Salamanca (es posible que dentro de unos años la Universidad de Valladolid también incorpore la interpretación simultánea, pero de momento no es así).
- ✚ **Cataluña:** Universidad Autónoma de Barcelona (a nivel de grado y postgrado), Universidad Pompeu Fabra (sólo de grado) y Vic (sólo de postgrado).
- ✚ **Galicia:** Universidad de Vigo.
- ✚ **Comunidad de Madrid:** Universidad Autónoma de Madrid y Complutense.
- ✚ **Murcia:** Universidad de Murcia.
- ✚ **País Vasco:** Euskal Herriko Unibersitatea de Álava.
- ✚ **Comunidad Valenciana:** Universidad de Alicante, Jaume I, Universidad de Valencia y de Elche.

Puesto que no tendría demasiado sentido analizar todos y cada uno de los equipos, ya que tras una investigación sobre su tipología he descubierto que la mayoría son de un mismo estilo, he considerado oportuno hacer una selección, por un lado, conforme al tipo de instalaciones, de tal manera que incluiré exclusivamente aquellos sistemas que presentan alguna particularidad destacable para mi investigación; y por otro, un número suficiente para que la muestra sea aceptable. Por consiguiente, describiré ocho equipos de interpretación simultánea:

#### 4.2. Metodología

Para la recopilación de los datos relativos a los diferentes equipos que se utilizan para enseñar la interpretación simultánea he elaborado un cuestionario criterial compuesto de varios ítems que se corresponden con la clasificación previamente realizada acerca de los elementos que conforman los equipos de interpretación simultánea (que aparecen en el capítulo 2 de este trabajo), es decir, “Componentes principales” y “Componentes secundarios”.

Antes de adentrarme en la descripción de los dispositivos que forman los equipos en sí, creí conveniente añadir un apartado con información relativa al tipo de instalaciones de las que cada una de las universidades disponía, pues estos datos pueden

ser muy importantes a la hora de evaluar las condiciones de aprendizaje y los dispositivos más adecuados al lugar donde van a utilizarse. Por este motivo, decidí incluir un primer apartado (“a”) titulado “Instalaciones” con tres puntos: número, tipo y ubicación de las salas con equipo para la enseñanza de la interpretación simultánea<sup>223</sup>. Mediante estos tres indicadores pretendo averiguar qué universidades cuentan con más salas, cuál es su diseño y ubicación y a qué criterios responden, sin la intención de sacar conclusiones acerca de cuál es la mejor, como he apuntado con anterioridad.

Por otra parte, el cuestionario cuenta con un apartado “b”, basado en la clasificación previamente mencionada, que se centra en la descripción de los componentes principales de los equipos, es decir, la cabina, la consola y el sistema de sonido. Dentro de cada uno de estos elementos he incluido una lista de cuestiones cuya respuesta supone la extracción de la información más relevante acerca de cada uno de ellos. Por ejemplo, en el caso de la cabina, aparecen: el número y tipo, la clase de equipo que en ellas se ha instalado, si dispone de insonorización, el número de intérpretes por cabina, una breve descripción de las sillas, mesas y vidrieras<sup>224</sup> y el tipo de iluminación y ventilación.

En el apartado relativo a la consola, se incluye el número de canales y los principales controles, es decir, si disponen de selector del canal de entrada y selector del canal de salida, control del volumen, tonalidad, apagado y encendido del micrófono, silenciador, selector para el relé de escucha, para el volumen de micrófono y altavoz de seguimiento. Dentro de la sección “El sistema de sonido” se recoge el tipo y número de micrófonos y auriculares que hay en cada sala, una imagen de la unidad principal y datos de interés técnico, como la gama de sonido permitida, el tipo de señal utilizada, el cableado, la disposición o no de receptores y tipos, en caso de haberlos, etc.

Por último, el cuestionario también cuenta con un apartado “c” titulado “Materiales alternativos”, que se relaciona con los “Componentes secundarios” de la

---

<sup>223</sup> Mi propósito es incluir exclusivamente las salas que disponen de cabinas o receptores especializados para la interpretación simultánea, dejando a un lado las salas multimedia o laboratorios de idiomas.

<sup>224</sup> Este es el término con el que se designa a los paneles de cristal de las cabinas dentro del lenguaje especializado. Por ejemplo, así aparece en las normas ISO que describen sus características.

clasificación que propongo en el segundo capítulo de este trabajo, es decir, los elementos que no son indispensables para el funcionamiento del equipo o que no forman parte directamente de éste. En concreto, esta sección se refiere a los dispositivos anexos que pueden encontrarse en los centros de enseñanza: cañones para proyección, pantallas, televisión, video, Dvd, casete, sistema de grabación, Internet, conexión satélite, recepción de imágenes, altavoces en sala o el tipo de servicio técnico del que la universidad dispone.

Asimismo, a fin de complementar la información recopilada a través del cuestionario, he tomado fotografías para mostrar el aspecto y la forma de todos los elementos que quería describir.

### **4.3. Descripción del equipo actual que se utiliza para enseñar IS en las universidades de España.**

Primero comentaré brevemente la oferta académica de los centros seleccionados dentro de un punto titulado “Asignaturas de interpretación simultánea” con el propósito de relacionarla con los sistemas electrónicos de los que disponen o deberían disponer. Existen varias clasificaciones de los diversos modelos curriculares de la interpretación. En general, podemos distinguir entre modelos de tipo “abierto”<sup>225</sup>, que ofrecen más posibilidad de elección de contenidos para el alumno, o “cerrado”, con una estructura fija que el estudiante debe seguir (Sawyer, D., 2004: 85). Sawyer opina que en los sistemas de tipo abierto existe una mayor discrepancia entre lo que denomina el currículo oficial y el oculto<sup>226</sup>. Los periodos de estudio son más prolongados y la secuenciación de actividades resulta poco precisa en materias que requieren un aprendizaje progresivo. Este hecho puede conducir a una disminución de la efectividad (*Ibid.*: 85).

Sin embargo, otros investigadores, como por ejemplo Hönig o Snell-Hornby, proponen una tipología basada en la diversificación y apertura, es decir, optan por la inclusión de planes de estudio formados por diferentes módulos: uno central para la consolidación de las lenguas A y B, y una amplia oferta de asignaturas optativas para la

<sup>225</sup> *Open/Close* en la versión original.

<sup>226</sup> *Official/hidden* en la versión original.

especialización, abiertas a más de una licenciatura e itinerario de especialidad. Así, consideran que el mencionado currículo abierto es más beneficioso para el alumno, pues la modularización proporciona flexibilidad en la adquisición de conocimientos y destrezas (Hönig, H.G., 1995: 160) y permite al alumno construir su formación basándose en sus preferencias y aptitudes.

A continuación, añadiré un punto llamado “Equipos” en el que se incluirá una descripción tanto de las instalaciones de la universidad en cuestión (número, tipo y ubicación de las salas que tienen sistemas de interpretación simultánea instalados), como de los componentes del equipo (cabinas, consolas y sistemas de sonido). Esta descripción responderá a la aplicación del cuestionario<sup>227</sup> que he elaborado para facilitar la extracción y clasificación de los datos.

No obstante, antes de adentrarnos en dicha descripción, es conveniente recordar que este apartado no incluirá las salas multimedia o laboratorios de idiomas de las universidades, pues sólo aparecerán analizadas las salas que dispongan de cabinas o receptores especializados para la interpretación. De este modo, la información será organizada por Comunidades Autónomas que aparecerán por orden alfabético, y dentro de éstas, cada facultad se mencionará siguiendo el orden de antigüedad de los equipos.

### **4.3.1. Andalucía**

En la Comunidad Autónoma de Andalucía existen cuatro universidades en las que se imparten asignaturas de interpretación como parte de la licenciatura de Traducción e Interpretación:

#### **4.3.1.1. Universidad de Granada:**

##### **a) Asignaturas de Interpretación Simultánea.**

La Facultad de Granada ofrece al alumno la posibilidad de elegir entre las ramas de Traducción o Interpretación, de tal modo los licenciados deben especializarse de forma obligatoria en una de las dos vertientes. El programa cuenta con siete asignaturas de interpretación:

---

<sup>227</sup> El cuestionario completo, así como una explicación acerca de su uso, está disponible en el Anexo III de este trabajo.



- ✚ Técnicas de interpretación consecutiva: de nueve créditos, troncal y cuatrimestral.
- ✚ Técnicas de interpretación simultánea: de nueve créditos, troncal y cuatrimestral.
- ✚ Interpretación de conferencia A-B: de doce créditos, anual y optativa, en la que se enseñan tanto la interpretación consecutiva como la simultánea.
- ✚ Interpretación de conferencia B-A: de veinte créditos, anual y optativa, en la que se enseñan tanto la interpretación consecutiva como la simultánea. Las lenguas de trabajo son inglés, francés y alemán.
- ✚ Interpretación de conferencia C-A: de doce créditos, anual y optativa, en la que se enseñan tanto la interpretación consecutiva como la simultánea. Las lenguas de trabajo son inglés, francés y alemán.
- ✚ Interpretación simultánea científica y técnica: de cuatro créditos, cuatrimestral y optativa. Las lenguas de trabajo son inglés, francés y alemán.
- ✚ Interpretación simultánea jurídica y económica: de cuatro créditos, cuatrimestral y optativa. Las lenguas de trabajo son inglés, francés y alemán.

Para impartir estas asignaturas se organiza a los alumnos en grupos: en tercero hay normalmente cuatro grupos de inglés y dos de francés (de algo más de cuarenta alumnos). En alemán y árabe sólo hay uno por cada lengua. En cuarto, en la especialidad, sólo hay un grupo por asignatura (con un máximo de veinte alumnos).

## **b) Equipos**

### **b.1) Instalaciones**

La Facultad posee cuatro laboratorios y una sala (*Aula 2*) para la realización de debates públicos multilingües que dispone de cabinas. Todas las salas se encuentran en el edificio de Traducción e Interpretación antiguo, es decir, en el Palacio de las Columnas, situado en la calle Puentezuelas<sup>228</sup>.

---

<sup>228</sup> La Facultad de Traducción e Interpretación de Granada está situada en dos edificios diferentes: uno en la calle Puentezuelas y otro en la calle Buensuceso.

El *Aula 2* es una gran sala con forma cuadrada que dispone de cuatro cabinas situadas al fondo de manera correlativa.



**Aula 2 de la Universidad de Granada.  
Vista general desde la mesa del orador<sup>229</sup>.**

El *Laboratorio 2* es una sala más pequeña que cuenta con trece cabinas instaladas (de las cuales se utilizan doce), una mesa redonda en el centro con once puestos básicos de la marca Philips (con sólo dos botones: uno para el volumen y otro para conectar con las cabinas) y auriculares.



**Cabinas del Laboratorio 2  
Universidad de Granada**



A continuación voy a describir los componentes principales de los equipos de cada una de las salas:

---

<sup>229</sup> Las fotografías que aparecen en este capítulo han sido tomadas por la autora de este trabajo.

## b.2.) Componentes principales del equipo de IS:

### b.2.1. Las cabinas:

	<b>Aula 2</b>	<b>Laboratorio 2</b>
<b>Ubicación</b>	Al fondo de la sala, situadas de forma correlativa y en línea.	Alrededor de la sala, formando un cuadrado abierto por uno de los lados.
<b>Nº. de cabinas</b>	4	12
<b>Tipo de cabina</b>	Con equipo fijo	Con equipo fijo
<b>Insonorización</b>	Sí	Sí
<b>Vista interior</b>		
<b>Nº. intérpretes por cabina</b>	2	2
<b>Sillas</b>	2 por cabina. Descripción: rígidas de madera con cojín, pesadas y sin ruedas.	2 por cabina. Descripción: rígidas y ligeras, sin ruedas.
<b>Mesas</b>	Amplias, con espacio suficiente.	Amplias, con espacio suficiente.
<b>Vidrieras</b>	No reflectantes.	No reflectantes.
<b>Tipo de ilumin.</b>	Lámpara en el techo.	Lámpara en el techo.
<b>Ventilación</b>	Sí	Sí

b.2.2. La consola:

Controles	Aula 2	Laboratorio 2
Selector del canal de entrada y salida	Sí	Sí
Número de canales	5	13
Control del volumen	Sí	Sí
Control de tonalidad	No	Sí
Control de apagado y encendido del micrófono	Sí	Sí
Silenciador	Sí	Sí
Selector para el relé de escucha	Sí	Sí
Selector para volumen de micrófono	No	No. Sin embargo, el puesto del profesor sí dispone de un control de volumen de micrófono.
Altavoz de seguimiento	No	No





Consola y auriculares con micrófono incorporado  
del Aula 2 de la UGR.



**Consola, auriculares y micrófono  
del Laboratorio 2 de la UGR.**

**b.2.3. El sistema de sonido**

	<b>Aula 2</b>	<b>Laboratorio 2</b>
<b>Micrófonos</b>	8 incorporados en los auriculares.	12 (1 por cabina) y 2 para los profesores/oradores.
<b>Auriculares</b>	80 para los puestos, 8 para los intérpretes y 2 para los oradores.	12 para los intérpretes y 11 para los puestos instalados en la mesa central de la sala.
<b>Unidad principal</b>		
<b>Puestos para profesores</b>	2	2
<b>Gama de sonido permitida</b>	125-12.500 Hz.	125-12.500 Hz.

<b>Amplificadores</b>	Sí	Sí
<b>Tipo de señal</b>	Analógica	Analógica y digital
<b>Cableado</b>	Oculto	Oculto
<b>Receptores<sup>230</sup></b>	80 Puestos fijos. Anteriormente había receptores portátiles, pero se decidió que se sustituyeran por receptores fijos instalados a través de un sistema de cableado.	No

b.3.) **Materiales alternativos:**

	<b>Aula 2</b>	<b>Laboratorio 2</b>
<b>Cañón para proyecciones</b>	Sí	Sí
<b>Pantallas de proyección</b>	1	1
<b>Pizarra</b>	Sí	Sí
<b>Televisión</b>	1	2
<b>Vídeo</b>	Sí, VHS con 2 monitores.	Sí, VHS.
<b>Dvd</b>	Sí	Sí
<b>Casete</b>	Sí	Sí
<b>Ordenador</b>	Sí, 1.	Sí, 1.
<b>Sistema de grabación</b>	Sí	Sí, en Cd mediante reproductor/grabador regrabable.
<b>Conexión satélite</b>	No	No
<b>Recepción de imágenes</b>	No	No
<b>Altavoces en sala</b>	Sí, 4.	Sí, 4.
<b>Servicio técnico</b>	No. Hay que ponerse en contacto con la empresa instaladora o con personal de la Universidad no contratado de manera fija para este propósito.	

<sup>230</sup> Me refiero a receptores diferentes a los que se incluyen en las consolas, ya sean inalámbricos, portátiles o fijos.

### **4.3.1.2. Universidad de Málaga**

#### **a) Asignaturas de interpretación simultánea**

En la Facultad de Málaga se ofertan dos asignaturas de interpretación troncales, anuales y de doce créditos cada una: “Técnicas de interpretación consecutiva”, perteneciente al tercer curso de la carrera, y “Técnicas de interpretación simultánea”, que se estudia en cuarto curso. Ambas están disponibles en la modalidad inglés lengua B o francés lengua B.

Con el fin de aprovechar las horas de clase en las salas habilitadas con laboratorio de idiomas, se realiza una partición de los grupos, que suelen ser bastante numerosos, especialmente al tratarse de materias obligatorias. Así, el grupo que tiene inglés como lengua B queda dividido en tres subgrupos (A, B y C) y el de francés en dos. Esta división atiende a los apellidos de los alumnos y se hace de forma aleatoria.

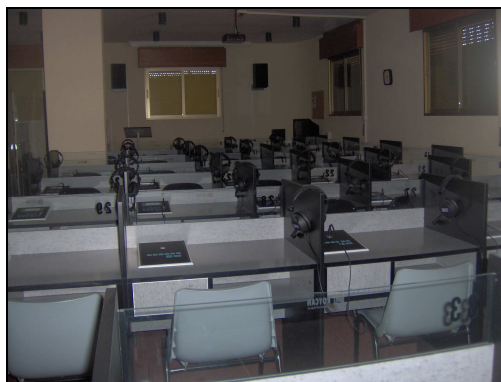
#### **b) Equipos**

##### **b.1.) Instalaciones**

La Facultad de Traducción e Interpretación de Málaga cuenta con un laboratorio de idiomas en el que se enseña interpretación y con una sala equipada con cabinas de interpretación simultánea. Ambas están situadas en la planta baja de la torre donde se encuentra el Departamento de Traducción e Interpretación. El laboratorio de idiomas no puede considerarse un aula de interpretación simultánea, pues, aunque en principio dispone de las instalaciones para tal efecto, no contiene el material adecuado para practicar la técnica<sup>231</sup>, ya que se trata únicamente de unos puestos donde los alumnos pueden escuchar cintas de vídeo o Dvd que se retransmiten, o bien a través de una pequeña pantalla de televisión, o bien a través de un cañón que proyecta la imagen.

---

<sup>231</sup> Por este motivo, no clasificaré esta sala dentro del apartado “Equipos”, sino que me limitaré a comentar su sistema en este punto.



**Laboratorio de idiomas de la UMA**

La escucha se realiza a través de unos auriculares con micrófono incorporado que se conectan a una consola desde la que se puede aumentar o disminuir el volumen. También cuenta con una grabadora de tipo casetera.



**Puesto del laboratorio idiomas de la UMA  
con auriculares y micrófono**

En 2007 la sala fue reformada, pues anteriormente sólo funcionaban los veinte primeros puestos y el sistema que se empleaba para la grabación de los ejercicios distorsionaba las cintas, obligando al alumno a usarlas sólo en esa clase. Después de la reforma, el laboratorio se ha equipado con treinta y seis puestos utilizables que tienen aproximadamente doce años de antigüedad, ya que pertenecían al laboratorio de idiomas instalado en el edificio de Decanato, con lo cual, sigue sin tratarse de un material adaptado a las necesidades de los alumnos. No obstante, el motivo por el que considero importante incluir esta aula en el trabajo es que al final de la sala hay tres cabinas. Éstas no se utilizan con fines didácticos en la actualidad, sino como almacén de materiales electrónicos en desuso; pero, dado que la instalación ya está efectuada, sería muy



provechoso equiparlas con un sistema de interpretación adecuado para volver a utilizarlas.



**Cabinas del laboratorio de idiomas de la UMA**

Antiguamente, a pesar de la insonorización, el sistema (que no era nuevo cuando se instaló) no funcionaba correctamente y las voces se intercalaban en los diferentes canales, con lo cual se producían errores de escucha y transmisión de sonido.



**Consola, micrófono y auriculares de una de las cabinas del laboratorio de idiomas de la UMA**

Los profesores optaron entonces por la entrada en cabina de los alumnos de uno en uno y mientras el resto escuchaba la interpretación del compañero a través de los auriculares en sala. Esta solución resultaba incómoda e injusta para los alumnos y, a medida que el número de estudiantes fue creciendo, se hizo imposible. En definitiva, las cabinas terminaron por no emplearse, tan sólo se realizaban algunos simulacros, pero los alumnos no podían aprender a utilizar su equipo ni practicar la técnica en ellas. Por otro lado, tanto la ventilación como el sistema de grabación generaban grandes ruidos y molestias. En 1993 el cableado se estropeó y por lo tanto, las instalaciones dejaron de

funcionar. En la actualidad las cabinas no conectan con el profesor y están en completo desuso.



**Interior de una de las cabinas  
del laboratorio de idiomas de la UMA.**


La otra sala de interpretación se construyó en el curso 1999/2000 y cuenta con seis cabinas, diseñadas para el uso de dos intérpretes y conectadas entre sí, de forma que el alumno puede utilizar la técnica de relé. Se trata de una sala muy amplia de forma cuadrada. Además de cabinas, dispone de una mesa para el profesor o conferenciante y de espacio suficiente para la colocación de sillas extra para los alumnos cuando no estén trabajando en cabina. Una columna situada aproximadamente en el centro de la sala dificulta la visibilidad.



**Aula de interpretación de la UMA**

## b.2.) Componentes principales del equipo de IS<sup>232</sup>.

### b.2.1. Las cabinas:

	<b>Aula de interpretación</b>
<b>Ubicación</b>	Ocupan el lateral izquierdo de la sala. Hay espacio suficiente para los alumnos que no entren en cabina.
<b>Nº. de cabinas</b>	6
<b>Tipo de cabina</b>	Con equipo fijo
<b>Insonorización</b>	Sí
<b>Vista interior</b>	
<b>Nº. intérpr./cabina</b>	2
<b>Sillas</b>	2 por cabina. Descripción: rígidas, ligeras y sin ruedas.
<b>Mesas</b>	Estrechas, apenas ofrecen espacio para colocar un cuaderno de notas.
<b>Vidrieras</b>	No reflectantes.
<b>Tipo de ilumin.</b>	Lámpara en el techo y dos flexos individuales.
<b>Ventilación</b>	Sí

<sup>232</sup> En este apartado sólo incluiré el material del aula de interpretación.

b.2.3. La consola:


Controles	Aula de interpretación
Selector del canal de entrada y salida	Sí
Nº. de canales	7
Control del volumen	Sí
Control de tonalidad	Sí
Control de apagado y encendido del micrófono	Sí
Silenciador	Sí
Selector para el relé de escucha	Sí
Selector para volumen de micrófono	Sí
Altavoz de seguimiento	Sí



Consola de la UMA

b.2. 3. El sistema de sonido:

	Aula de interpretación
<b>Micrófonos</b>	13 incorporados en las consolas para los intérpretes y el profesor.
<b>Auriculares</b>	13 para las cabinas y el profesor y 36 para los receptores, todos ellos con almohadilla.

<p><b>Unidad principal</b></p>	
<p><b>Puestos para profesores</b></p>	<p>1</p>
<p><b>Gama de sonido permitida</b></p>	<p>125-12.500 Hz.</p>
<p><b>Amplificadores</b></p>	<p>Sí</p>
<p><b>Tipo de señal</b></p>	<p>Digital</p>
<p><b>Cableado</b></p>	<p>Oculto. Sistema de infrarrojos para los receptores.</p>
<p><b>Receptores</b></p>	<p>36 inalámbricos y de señal infrarroja. Cuando no se están utilizando se colocan en el cajón de carga. Gracias a ellos, cuando los alumnos no están en cabina, pueden seguir el ejercicio (<i>floor channel</i>) o conectar con cualquiera de los compañeros que estén interpretando (canales del 1 al 6).</p>



**Receptor inalámbrico de la UMA**

**b.3.) Materiales alternativos:**

	<b>Aula de interpretación</b>
<b>Cañón para proyecciones</b>	Sí
<b>Pantallas de proyección</b>	1
<b>Pizarra</b>	Sí
<b>Televisión</b>	1
<b>Vídeo</b>	Sí, VHS.
<b>Dvd</b>	Sí
<b>Casete</b>	Sí, de doble casetera.
<b>Ordenador</b>	Sí, 1.
<b>Sistema de grabación</b>	Sí, digital.
<b>Conexión satélite</b>	No
<b>Recepción de imágenes</b>	No
<b>Altavoces en sala</b>	Sí, 4.
<b>Servicio técnico</b>	La Universidad de Málaga tiene contratado a un técnico que se encarga de controlar el buen funcionamiento de las dos salas.

### **4.3.1.3. Universidad Pablo de Olavide de Sevilla**

#### **a) Asignaturas de interpretación simultánea**

En la Universidad Pablo de Olavide de Sevilla se ofertan cinco asignaturas de interpretación para lengua B francés o inglés. En el tercer curso son troncales, cuatrimestrales y de nueve créditos cada una: “Técnicas de la interpretación consecutiva” (para el primer cuatrimestre) y “Técnicas de la interpretación simultánea” (para el segundo). En cuarto hay otras dos asignaturas troncales y de doce créditos: “Interpretación consecutiva” (para el primer cuatrimestre) e “Interpretación simultánea” (para el segundo). Además, en el segundo ciclo se ofrece la optativa “Interpretación consecutiva/simultánea” de lengua C italiano. Ésta cuenta con cuatro créditos y medio y se oferta para el segundo cuatrimestre (a elegir entre el tercer o el cuarto curso de la licenciatura).

#### **b) Equipos**

##### **b.1.) Instalaciones**

La Universidad Pablo de Olavide cuenta con dos salas para el aprendizaje de la interpretación situadas en el edificio número dieciséis<sup>233</sup>: la primera de ellas es un aula multimedia con veinticuatro puestos individuales (ordenador, auriculares y micrófono), por lo tanto, no se incluirá en este trabajo. La segunda es un laboratorio de interpretación que consta de doce cabinas dobles con sus correspondientes consolas individuales de interpretación, así como auriculares y micrófonos, y equipo de grabación en Cd.

---

<sup>233</sup> El Departamento de Traducción e Interpretación se encuentra en el edificio número 2, pero las aulas en las que se enseña la asignatura se encuentran en otro edificio, en concreto en la planta baja, a la que se accede mediante una puerta lateral.



**Vista general del laboratorio  
de interpretación de la UPO.**

Esta sala está ubicada en la planta baja de uno de los edificios que conforman la Facultad y tiene forma rectangular. Las cabinas están situadas de forma contigua y en línea, con lo que las de los extremos quedan demasiado alejadas del foco de emisión del input. Asimismo, la sala dispone de una tarima bastante alta en la que se sitúa la mesa del profesor, el atril para los oradores, la unidad central y el resto de dispositivos de control. Debajo de ésta y ambos lados, se han colocado varias sillas para que se pueda practicar la interpretación consecutiva.





**Perspectiva opuesta a la anterior del mismo laboratorio**

## **b.2.) Componentes principales del equipo de IS:**

### **b.2.1. Las cabinas:**

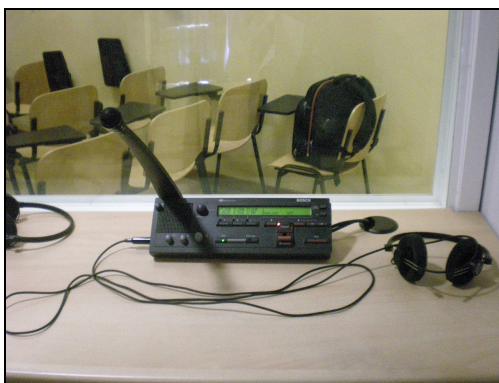
	<b>Laboratorio de interpretación</b>
<b>Ubicación</b>	Ocupan gran parte el lateral izquierdo de



	la sala y esto la estrecha notoriamente.
<b>Nº. de cabinas</b>	12
<b>Tipo de cabina</b>	Con equipo fijo
<b>Insonorización</b>	Sí
<b>Vista interior</b>	
<b>Nº. intérpr. por cabina</b>	2
<b>Sillas</b>	2 por cabina. Descripción: rígidas, ligeras y sin ruedas.
<b>Mesas</b>	Medianas. Ofrecen el espacio necesario.
<b>Vidrieras</b>	No reflectantes, de dimensiones pequeñas y forma rectangular y horizontal. 
<b>Tipo de iluminación</b>	Lámpara en el techo.
<b>Ventilación</b>	Sí. La cabina cuenta con un interruptor para este propósito.

**b.2.2. La consola:**

Controles	Laboratorio de interpretación
Selector del canal de entrada y salida	Sí
Número de canales	13
Control del volumen	Sí
Control de tonalidad	Sí
Control de apagado y encendido del micrófono	Sí
Silenciador	Sí
Selector para el relé de escucha	Sí
Selector para volumen de micrófono	Sí
Altavoz de seguimiento	Sí

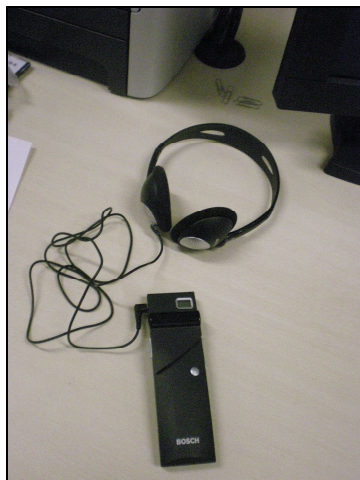


**Consola de la UPO**

**b.2.3. El sistema de sonido:**

	Laboratorio de interpretación
<b>Micrófonos</b>	24 incorporados en las consolas para los intérpretes y 2 para los profesores u oradores (uno de solapa y otro de mano).


	
<p><b>Auriculares</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 24 para las cabinas</li> <li>- 3 para los profesores/oradores.</li> <li>- 6 para los receptores inalámbricos.</li> </ul> <p>Todos los auriculares cuentan con almohadillas.</p>
<p><b>Unidad principal</b></p>	
<p><b>Puestos para profesores</b></p>	<p>2</p>
<p><b>Gama de sonido permitida</b></p>	<p>125-12.500 Hz.</p>
<p><b>Amplificadores</b></p>	<p>Sí</p>
<p><b>Tipo de señal</b></p>	<p>Digital</p>
<p><b>Cableado</b></p>	<p>Oculto. Sistema de infrarrojos para los receptores.</p>
<p><b>Receptores</b></p>	<p>6 inalámbricos y de señal infrarroja.</p>



**Receptor inalámbrico de la UPO.**

**b.3.) Materiales alternativos:**

	<b>Laboratorio de interpretación</b>
<b>Cañón para proyecciones</b>	Sí, 2.
<b>Pantallas de proyección</b>	2
<b>Pizarra</b>	Sí
<b>Televisión</b>	No
<b>Vídeo</b>	Sí, VHS.
<b>Dvd</b>	Sí
<b>Casete</b>	Sí
<b>Ordenador</b>	Sí, mediante éste, y a través de una pantalla táctil, se controlan los dispositivos periféricos: megafonía de la sala, mesa de mezclas, reproductores de vídeo, Cd y Dvd, proyecciones de imágenes y cámaras.

	
<p><b>Sistema de grabación</b></p>	<p>Sí, para Cd. No se pueden utilizar discos regrabables, por lo que el alumno tiene que esperar a realizar toda la interpretación para retirar el Cd y después no puede volver a utilizarlo.</p>
<p><b>Conexión satélite</b></p>	<p>No</p>
<p><b>Recepción de imágenes</b></p>	<p>No</p>
<p><b>Altavoces en sala</b></p>	<p>Sí, 3.</p>
<p><b>Servicio técnico</b></p>	<p>No hay un especialista. Cuando surge un problema se llama a la Facultad de Informática o a la empresa instaladora (<i>S.G. Electrónica Profesional</i>).</p>

#### 4.3.1.4. Universidad de Córdoba

##### a) Asignaturas de interpretación simultánea

En la Facultad de Córdoba se ofertan dos asignaturas de interpretación troncales, anuales y de doce créditos cada una: Técnicas de interpretación consecutiva, perteneciente al tercer curso de la carrera, y Técnicas de interpretación simultánea, que se estudia en cuarto curso.

##### b) Equipos

###### b.1.) Instalaciones

El equipo de la Universidad de Córdoba se instaló en 2008<sup>234</sup> y comenzó a utilizarse en el curso 2008-2009. Por este motivo, aún en la actualidad se están produciendo cambios con respecto al diseño y la incorporación de material.

La Universidad de Córdoba cuenta con dos salas para la enseñanza de interpretación situadas en el Aulario Averroes del Campus de Rabanales<sup>235</sup>: un aula multimedia y un laboratorio con cabinas. Las dos salas están dispuestas de forma contigua, separadas por una puerta y en la planta baja. Ambas se han diseñado de forma cuadrada y son bastante amplias, con espacio suficiente para el material, asientos y zonas libres. El laboratorio cuenta además con una gran mesa rectangular situada en el centro de la sala y una mesa aparte para el profesor.



Aula multimedia de UCO

<sup>234</sup> La primera visita que realicé a las instalaciones de la Universidad de Córdoba se llevó a cabo el día 1 de abril de 2008, cuando aún no se utilizaban las cabinas, y desde entonces se han introducido numerosos cambios en la sala.

<sup>235</sup> Muchas de las clases de esta licenciatura, especialmente aquellas en las que suelen matricularse un número elevado de alumnos, se imparten en el este centro. El resto, en el edificio C5.



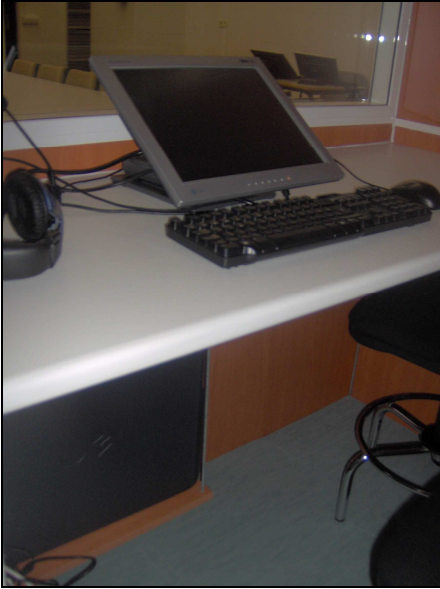
Laboratorio de interpretación de UCO

### b.2.) Componentes principales del equipo de IS:

En este apartado sólo incluiré el material del aula de interpretación, que además es muy diferente al equipo descrito hasta ahora. En primer lugar, el laboratorio cuenta con cabinas, pero no con consolas ni pupitres, pues se pretende que el alumno trabaje directamente con ordenadores como sistema de control. Debido a este hecho, el cuestionario de evaluación ha sido levemente modificado, pues el punto en el que se describen las consolas se ha eliminado y en su lugar se incluye un esbozo del funcionamiento del nuevo sistema que sustituye a este componente del equipo.

#### b.2.1. Las cabinas:

	Laboratorio de interpretación
<b>Ubicación</b>	En los laterales inferior, superior e izquierdo de la sala, formando un cuadrado abierto por un extremo para dejar espacio libre en el centro de la misma.
<b>Nº. de cabinas</b>	8
<b>Tipo de cabina</b>	Con equipo fijo
<b>Insonorización</b>	Sí

<p><b>Vista interior</b></p>	
<p><b>Nº. intérpretes por cabina</b></p>	<p>2, que comparten ordenador, aunque aparecen dos interfaces de usuario en pantalla compartida<sup>236</sup>.</p>
<p><b>Sillas</b></p>	<p>2 por cabina. Descripción: rígidas, con asiento ajustable, reposapiés y sin ruedas.</p>
<p><b>Mesas</b></p>	<p>Amplias, queda suficiente espacio para la colocación de cuadernos u otro tipo de material.</p>
<p><b>Vidrieras</b></p>	<p>Muy amplias. No reflectantes.</p>
<p><b>Tipo de iluminación</b></p>	<p>Lámpara en el techo.</p>
<p><b>Ventilación</b></p>	<p>Sí, automática.</p>

#### b.2.2. El ordenador-consola.

Esta es la novedad más significativa que incluye el equipo de esta Universidad, pues este sistema no consta de consolas ni pupitres de interpretación, sino que se trata de un ordenador que dispone de un hardware y software internos diseñados para actuar

<sup>236</sup> Esta opción se encuentra disponible desde que se activase en febrero de 2010.



como aulas informáticas, en este caso, diseñada para la enseñanza de la interpretación. Se trata de un sistema que fue creado por la Universidad de Alicante, encargada de vender el software y hardware a la Universidad de Córdoba<sup>237</sup>. Cada una de las cabinas dispone de un ordenador-consola. El profesor, por su parte, emplea dos sistemas: uno que se denomina “mesa” y otro “consola”. Estos dos ordenadores ejecutan funciones diferentes:

- ✚ Desde el primero, el tutor introduce los datos de la asignatura y controla las grabaciones. También reproduce y administra los recursos de audio y los transmite a los ordenadores-consolas de los alumnos a través de una única red informática a tiempo real. Por otro lado, el profesor puede ponerse en contacto con los alumnos a través de un micrófono. Además, el ordenador “mesa” administra y guarda las grabaciones digitales que se producen desde los ordenadores-consola de los alumnos. Esto es posible gracias a la grabadora que el software incorpora en cada uno de los ordenadores-consola de los alumnos, que consiste en una grabadora que registra el sonido de forma digital. Así, los alumnos pueden grabar los ejercicios y escucharlos posteriormente seleccionándolos desde la carpeta donde quedan registrados.
- ✚ Desde la otra interfaz, la llamada “consola”, el profesor pone en funcionamiento los ordenadores-consola de los alumnos, activa la señal de audio y se comunica con los puestos del aula mediante el botón “relé”. De esta forma, el profesor puede escuchar el ejercicio que el alumno está produciendo (siempre y cuando esté activada la función de grabación).

Para controlar los mandos, el sistema dispone de una pantalla táctil con la que el alumno y el profesor acceden a los menús y regulan los controles. En realidad, una vez que el sistema se ha arrancado desde el puesto del profesor y éste ha mandado la señal de inicio, el alumno puede controlar únicamente dos funciones: la de registro (introduciendo su nombre y apellidos) y la de recuperación de archivos (para buscar, extraer y escuchar los ejercicios que se hayan grabado en sesiones anteriores). Si el

---


<sup>237</sup> Las instalaciones y plan de estudios de esta Universidad aparecen en un apartado posterior de este trabajo.

profesor ejecuta las órdenes pertinentes, el alumno puede además iniciar dos funciones más: activar el control de escucha y el de grabación.

<b>Controles gestionados por el ordenador</b>	<b>Aula de interpretación</b>
<b>Selector del canal de entrada/salida</b>	Sí
<b>Nº. de canales</b>	No hay canales, se conecta por red. Un ordenador conecta directamente con el otro.
<b>Control del volumen</b>	Sí. El "0" es el volumen por defecto de la tarjeta de sonido.
<b>Control de tonalidad</b>	Sí
<b>Control de apagado/encendido del micrófono</b>	Sí
<b>Silenciador</b>	Sí
<b>Selector para el relé de escucha</b>	Sí
<b>Selector para volumen de micrófono</b>	Sí
<b>Altavoz de seguimiento</b>	No

El profesor puede controlar el apagado y encendido y también el silenciador, pero el alumno no puede realizar estas acciones. Para interrumpir la grabación, el alumno puede pulsar la tecla “fin grabar”, pero si vuelve a pulsar el botón “grabar” necesita la autorización del profesor para que la orden se ejecute. Igualmente, el profesor puede utilizar la función “relé” para escuchar los ejercicios que se producen en cada una de las cabinas, pero las cabinas no pueden comunicarse entre sí si no está activada la función relé; por lo tanto, para hacer este tipo de ejercicios se necesita que el administrador introduzca la clave de acceso y lo permita.

b.2.3. El sistema de sonido:

	<b>Aula de interpretación</b>
<b>Micrófonos</b>	Incorporados en los auriculares, 18, por el momento.
<b>Auriculares</b>	16 para las cabinas y 2 para los profesores (uno para cada sistema), todos ellos con grandes almohadillas y ajustables. Deben conectarse al equipo de comunicación y no a la tarjeta de sonido. Algunos son frágiles, pues se han estropeado fácilmente.
<b>Unidad principal</b>	 <p>El sistema cuenta con dos unidades principales, los dos ordenadores-consola.</p>
<b>Puestos para profesores</b>	1
<b>Gama de sonido permitida</b>	125-12.500 Hz.
<b>Amplificadores</b>	No
<b>Tipo de señal</b>	Digital
<b>Cableado</b>	No oculto
<b>Receptores</b>	No, de momento la Universidad no dispone de material extra.

**b.3.) Materiales alternativos:**

	<b>Aula de interpretación</b>
<b>Cañón para proyecciones</b>	Sí
<b>Pantalla de proyección</b>	Sí
<b>Pizarra</b>	No
<b>Televisión</b>	No
<b>Vídeo</b>	No
<b>Dvd</b>	No, el reproductor de Dvd del ordenador suple este dispositivo.
<b>Casete</b>	No
<b>Ordenador</b>	Sí
<b>Sistema de grabación</b>	Sí, digital.
<b>Conexión satélite</b>	No
<b>Recepción de imágenes</b>	No
<b>Altavoces en sala</b>	Sí, dos de baja calidad en la mesa del profesor.
<b>Servicio técnico</b>	La Universidad de Córdoba cuenta con la presencia de un técnico encargado de controlar el buen funcionamiento de las dos salas.

La gestión de audio se lleva a cabo mediante la tarjeta de sonido de los ordenadores. Para utilizarlos de manera doble, es decir, como si de dos consolas de interpretación se tratase, una para cada uno de los dos alumnos que pueden entrar en cabina, se necesita la instalación de dos tarjetas de sonido diferentes (de distinta marca comercial), ya que si se procede a configurar las mismas, el sistema no reconoce los *drivers* (controladores) de cada una de ellas correctamente y pueden producirse problemas.

## 4.3.2. Cataluña

### 4.3.2.1. Universidad Autónoma de Barcelona

#### a) Asignaturas de Interpretación Simultánea

El programa de la Universidad Autónoma de Barcelona cuenta con doce asignaturas de interpretación consecutiva y cinco de interpretación simultánea dentro del tercer curso de la licenciatura. Todas ellas son troncales, cuatrimestrales (todas se imparten en el primer cuatrimestre salvo las de simultánea, que pertenecen al segundo) y de 4 créditos ECTS (a excepción de las que indicaré con un asterisco por contar con 4,5 créditos ECTS)<sup>238</sup>. Asignaturas del tercer curso:

- ✚ Técnicas de interpretación consecutiva alemán-catalán
- ✚ Técnicas de interpretación consecutiva alemán- español
- ✚ Técnicas de interpretación consecutiva catalán-inglés (2008-2009)
- ✚ Técnicas de interpretación consecutiva inglés-español (2008-2009)
- ✚ Técnicas de interpretación consecutiva catalán- francés \*
- ✚ Técnicas de interpretación consecutiva español- francés \*
- ✚ Prácticas de interpretación consecutiva alemán-catalán
- ✚ Prácticas de interpretación consecutiva catalán-inglés (2008-2009)
- ✚ Prácticas de interpretación consecutiva catalán-francés
- ✚ Prácticas de interpretación consecutiva alemán- español (2008-2009) \*
- ✚ Prácticas de interpretación consecutiva inglés-español (2008-2009)

---

<sup>238</sup> Las siglas ECTS corresponden al *Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos* (European Credit Transfer System), que se basa en la “carga de trabajo” (como se explica en el plan Bolonia) necesaria para la consecución de los objetivos de un programa, en lugar de en el número de horas de clase que tendrá el estudiante. Según el ECTS, 60 créditos miden la carga de trabajo de un alumno a tiempo completo durante un curso académico que en Europa equivale, en la mayoría de los casos, a 36/40 semanas por año. En ese caso, un crédito representa de 24 a 30 horas de trabajo. La carga de trabajo se refiere al tiempo teórico en que se puede esperar que un estudiante obtenga los resultados del aprendizaje requeridos. Para obtener más información acerca de este tema, recomiendo la consulta de la siguiente página web: <http://www.ects.es/>.

- ✚ Prácticas de interpretación consecutiva francés- español\*
- ✚ Técnicas de Interpretación simultánea inglés- catalán
- ✚ Técnicas de Interpretación simultánea inglés-español
- ✚ Técnicas de Interpretación simultánea francés- español
- ✚ Técnicas de Interpretación simultánea alemán- español
- ✚ Prácticas de Interpretación simultánea inglés-español

En el cuarto y último curso de la licenciatura no existen asignaturas troncales de interpretación. Como optativa, se puede escoger “Prácticas de Interpretación de Conferencias” (francés/inglés/portugués/alemán), que cuenta con 7,5 créditos ECTS y se imparte durante el segundo cuatrimestre.

Los alumnos se organizan en grupos: en tercero hay normalmente cuatro grupos de inglés y dos de francés (de algo más de cuarenta alumnos) alemán y árabe. En cuarto, en la especialidad, sólo hay un grupo por asignatura (con un máximo de veinte alumnos).

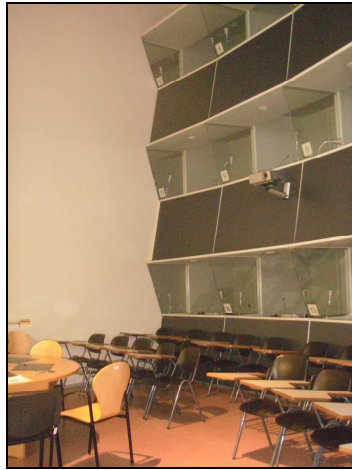
## **b) Equipos**

### **b.1.) Instalaciones**

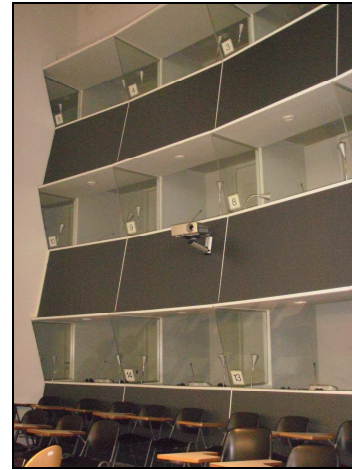
La Facultad posee cincuenta y cuatro cabinas, tres aulas para la enseñanza de la interpretación (Int-1, Int-2 e Int-3) y un aula con un equipo portátil que se utiliza para la celebración de eventos en los que se requiere interpretación (pues la Universidad ofrece servicios de este tipo). Todas las salas se encuentran en el edificio K del campus de Bellaterra (Cerdanyola del Vallès, Barcelona). Las tres aulas disponen de tres filas de cabinas superpuestas y consecutivas. En las filas superiores se produce una inclinación del plano del suelo que se diseñó con la intención de mejorar la visibilidad desde los puestos más elevados.



**Laboratorio de cabinas de la UAB (Aula 1)**



**Laboratorio de cabinas  
de la UAB (Aula 2)**


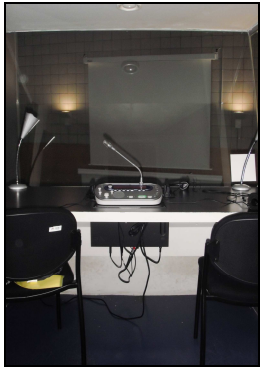



**Laboratorio de cabinas  
de la UAB (Aula 3)**

A continuación voy a describir los componentes principales de los equipos de cada una de las aulas. Comenzaré con las tres que se emplean únicamente con fines didácticos e incluiré los datos de la *Sala 2*, que se utiliza con más frecuencia como sala de conferencias profesional, al final de este apartado.

## b.2.) Componentes principales del equipo de IS:

### b.2.1. Las cabinas:

	Aula 1	Aula 2	Aula 3
<b>Ubicación</b>	Sala grande con 3 filas de cabinas.	Sala mediana con 3 filas de cabinas.	Sala mediana con 3 filas de cabinas.
<b>Nº. cabinas</b>	23 cabinas <sup>239</sup>	15 cabinas	15 cabinas
<b>Tipo de cabina</b>	Con equipo fijo	Con equipo fijo	Con equipo fijo
<b>Insonoriz.</b>	Semi-insonorizadas <sup>240</sup> .	Semi-insonorizadas.	Semi-insonorizadas.
<b>Vista interior</b>			
<b>Nº.intérp. por cabina</b>	2, pero comparten consola.	2, pero comparten consola.	2, pero comparten consola.
<b>Sillas</b>	2	2	2
<b>Mesas</b>	1	1	1
<b>Vidrieras</b>	Sí	Sí	Sí

<sup>239</sup> Más una técnica que se conserva de cuando la instalación era completamente analógica.

<sup>240</sup> Con el fin de abaratar los costes.



<b>Tipo de ilumin.</b>	Flexo de mesa	Flexo de mesa	Flexo de mesa
<b>Ventilación</b>	Sí	Sí	Sí

**b.2.2. La consola:**

<b>Controles</b>	<b>Aula 1</b>	<b>Aula 2</b>	<b>Aula 3</b>
Selector del canal de entrada/salida	Sí	Sí	Sí
Nº. de canales	16 activados <sup>241</sup>	16 activados	16 activados
Control del volumen	Sí	Sí	Sí
Control de tonalidad	Sí	Sí	Sí
Control de apagado/encendido del micrófono	Sí	Sí	Sí
Silenciador	Sí	Sí	Sí
Selector relé	Sí	Sí	Sí
Selector para volumen de micrófono	Sí, control por software <sup>242</sup> .	Sí, control por software.	Sí, control por software.
Altavoz de seguimiento	Sí	Sí	Sí

<sup>241</sup> Aunque admitiría la instalación de 10 más.

<sup>242</sup> La función disponible en el hardware está deshabilitada para minimizar las acciones del alumno



Consola Bosch del aula 1 de la UAB<sup>243</sup>

Además de estas funciones, la consola dispone de otros elementos bastante útiles, como por ejemplo:

- ✚ Control para el envío de mensajes de texto (*TEXT*)
- ✚ Control de llamada (*CALL/SLOW*)<sup>244</sup>
- ✚ Control de ayuda técnica (*HELP*)
- ✚ Control para personas invidentes (♫)

#### b.2.3. El sistema de sonido:

	Aula 1	Aula 2	Aula 3
Micrófonos	24. Uno para el profesor y uno por cabina <sup>245</sup> .	16. Uno para el profesor y uno por cabina.	16. Uno para el profesor y uno por cabina.
Auriculares	Sí, 2 por cabina	Sí, 2 por cabina	Sí, 2 por cabina

<sup>243</sup> Todas las consolas instaladas en las tres aulas son iguales.

<sup>244</sup> Otras universidades, como la de Málaga, Pablo de Olavide y Complutense también disponen de esta función.

<sup>245</sup> Con indicador luminoso de apagado/encendido.

<b>Unidad principal</b> <sup>246</sup>			
<b>Puestos para profesores</b>	1, pero no dispone de consola, sino de un micrófono y un seleccionador de cabina.	1, sin consola.	1, sin consola.
<b>Gama de sonido permitida</b>	20-20.000 Hz.	20-20.000 Hz.	20-20.000 Hz.
<b>Amplificadores</b>	Sí <sup>247</sup>	Sí	Sí
<b>Tipo de señal</b>	Transmisión digital y grabación analógica.	Transmisión digital y grab. analógica	Transmisión digital y grab. Analógica
<b>Cableado</b>	Oculto	Oculto	Oculto
<b>Receptores</b>	Sí, inalámbricos. Equipo de transmisión de infrarrojos con cuatro canales disponibles.		

<sup>246</sup> En realidad las unidades principales son iguales para las tres salas. En el caso de las salas 1 y 3 he tomado imágenes que sólo muestran cada uno de los elementos de los que se componen, pues la correspondiente a la sala 2 los incluye todos.

<sup>247</sup> La función de preamplificación depende de la mesa de mezclas.



Maletines de receptores inalámbricos de la UAB

b.3.) Materiales alternativos:

	Aula 1	Aula 2	Aula 3
Cañón proyec.	Sí	Sí	Sí
Pantallas proyec.	1	1	1
Pizarra	Sí	Sí	Sí
Televisión	No	No	No
Vídeo	No, pero se podría pedir en la facultad.	No	No
Dvd	Sí	Sí	Sí
Casete	Sí	Sí	Sí
Ordenador	Sí	Sí	Sí

Sistema grabación	Sí, analógico <sup>248</sup> .	Sí, analógico.	Sí, analógico.
Conexión satélite	Sí	Sí	Sí
Recepción imágenes	No	No	No
Altavoces en sala	Sí, 2 pequeños y de baja calidad en la mesa del profesor.		
Servicio técnico	Sí, hay 5 técnicos de laboratorio que se ocupan del mantenimiento de todos los sistemas de la universidad <sup>249</sup> .		

Existe otra sala más que cuenta con dos cabinas portátiles donde se hacen prácticas y se producen situaciones reales de interpretación. No obstante, la analizaré muy brevemente, pues en realidad no se utiliza como aula para la didáctica. Me estoy refiriendo al *Aula 2*:



**Aula 2 de la UAB**

<sup>248</sup> Parece ser que en septiembre de 2010 se procederá a una remodelación de los laboratorios que consistirá básicamente en el cambio de los sistemas de grabación al modo digitalizado, sistema que permitirá la recopilación de material docente para su posterior uso en clase. El proyecto consistirá en la elaboración de un *netbook* digital con archivos de audio y video a modo “repositorio” o almacén de información sobre interpretación. También se ha previsto incluir ordenadores en cabina (quizás portátiles), aunque este último dato aún no se ha confirmado.

<sup>249</sup> Según ellos mismos indican, su dedicación a los laboratorios de interpretación es muy superior al del resto de sistemas.

La particularidad que presenta este sistema es que las cabinas son portátiles, aunque siempre están instaladas en el mismo lugar: al fondo de la sala, sobre un pequeño estrado (de unos 30 centímetros). La sala es bastante amplia, de forma cuadrada y dispone de varias pantallas de proyección situadas a diferentes niveles, así como un estrado para los oradores. Está dotada, además, de varios altavoces y un sistema de transmisión de infrarrojos para que pueda hacerse uso de los receptores inalámbricos que mencionaba en la sección anterior.



**Vista interior desde una de las cabinas portátiles del Aula 2 de la UAB.**

Las consolas son más antiguas que las que se han incorporado a los laboratorios docentes y, por lo tanto, presentan menos funciones, aunque disponen de las necesarias para la interpretación, por ejemplo: seis canales, control para la tonalidad, silenciador, altavoz de seguimiento y encendido y apagado del micrófono:



**Consola del Aula 2 de la UAB**

Al lado de las cabinas de interpretación se puede observar otra cabina más, que es la instalada para las cuestiones técnicas:



**Vista interior desde la cabina técnica  
del Aula 2 de la UAB**

### **4.3.3. Comunidad de Madrid**

#### **4.3.3.1. Universidad Complutense de Madrid**

##### **a) Asignaturas de interpretación simultánea**

En esta Universidad se ofertan varias asignaturas obligatorias y optativas de interpretación. Existe la posibilidad de cursar la especialidad curricular en Traducción, en Interpretación o en ambas. Las asignaturas son las siguientes:

- ✚ Introducción a la Interpretación: de carácter obligatorio, impartida en el segundo cuatrimestre del segundo curso y con una carga lectiva de 6 créditos (3 teóricos y 3 prácticos).
- ✚ Interpretación consecutiva B-C/A: de carácter troncal, impartida en el primer cuatrimestre del cuarto curso y con una carga lectiva de 12 créditos (3 teóricos y 9 prácticos).
- ✚ Interpretación simultánea B-C/A: de carácter troncal, impartida en el segundo cuatrimestre del cuarto curso y con una carga lectiva de 12 créditos (3 teóricos y 9 prácticos).

- ✚ Interpretación consecutiva I: de carácter optativo, impartida en el primer cuatrimestre del cuarto curso y con una carga lectiva de 9 créditos (exclusivamente prácticos).
- ✚ Interpretación consecutiva II: de carácter optativo, impartida en el segundo cuatrimestre del cuarto curso y con una carga lectiva de 9 créditos (exclusivamente prácticos).
- ✚ Interpretación simultánea I: de carácter optativo, impartida en el primer cuatrimestre del cuarto curso y con una carga lectiva de 9 créditos (exclusivamente prácticos).
- ✚ Interpretación simultánea II: de carácter optativo, impartida en el segundo cuatrimestre del cuarto curso y con una carga lectiva de 9 créditos (exclusivamente prácticos).

## **b) Equipos**

### **b.1. Instalaciones**

Las dependencias donde se enseñan las asignaturas de interpretación en la Universidad Complutense están ubicadas en el Centro de Estudios Superiores Felipe II (en la localidad de Aranjuez), donde se imparten otras cinco titulaciones más. Existen dos aulas con cabinas: una de ellas está situada en el edificio principal, en la planta baja. Tiene forma cuadrada y dispone de cuatro cabinas. La otra sala es más grande, dispone de 12 cabinas, tiene forma rectangular y se sitúa en el edificio nuevo, planta primera. En ese mismo edificio se imparten lecciones de otras materias ajenas a la licenciatura de Traducción e Interpretación, como por ejemplo música, con lo cual, en ocasiones, la acústica no es la adecuada.





**Aula 1 de la UC**





**Aula 2 de la UC**

## **b.2. Componentes principales del equipo de IS:**

### **b.2.1. Las cabinas:**

	<b>Aula 1</b>	<b>Aula 2</b>
<b>Ubicación</b>	Alrededor de la sala, en el testero sur y este. Con una mesa central.	En forma de “L”, formando medio rectángulo. Hay dos mesas centrales.
<b>Nº. cabinas</b>	4	12 <sup>250</sup>
<b>Tipo de cabina</b>	Con equipo fijo	Con equipo fijo

<sup>250</sup> Aunque una está inutilizada.

Insonoriz.	Sí	Sí
Vista interior		
Nº. intér/cabina	2	2
Sillas	2 por cabina. Con ruedas.	2 por cabina. Con ruedas.
Mesas	Con espacio suficiente.	Con espacio suficiente.
Vidrieras	Muy amplias. No reflectantes. Los laterales también son transparentes, con lo que se puede ver al compañero.	Muy amplias. No reflectantes. Los laterales también son transparentes, con lo que se puede ver al compañero.
Tipo de ilumin.	La iluminación dentro de la cabina se proporciona únicamente a través de un flexo.	No hay iluminación dentro de la cabina. Existen barras fluorescentes en sala.
Ventilación	No	No

b.2.2. La consola:

Controles	Aula 2	Laboratorio 2
Selector del canal de entrada y salida	Sí	Sí
Número de canales	5	13
Control del volumen	Sí	Sí
Control de tonalidad	No	Sí

Control de apagado/ encendido del micrófono	Sí	Sí
Silenciador	Sí	Sí
Selector para el relé de escucha	Sí	Sí
Selector para volumen de micrófono	Sí	Sí
Altavoz de seguimiento	Sí	Sí





**Consola y auriculares con micrófono incorporado del aula 1 de la UC**



**Consola, auriculares y micrófono del aula 2 de la UC**

b.2. 3. El sistema de sonido:

	Aula 1	Aula 2
<b>Micrófonos</b>	4 incorporados en las consolas, más uno para el profesor.	12 incorporados en las consolas, más uno para el profesor.
<b>Auriculares</b>	8 dobles más uno para el profesor.	12 dobles más uno para el profesor.
<b>Unidad principal</b>		
<b>Puestos para profesores</b>	1	1
<b>Gama son.</b>	125-12.500 Hz.	125-12.500 Hz.
<b>Amplific.</b>	Sí	Sí
<b>Tipo de Señal</b>	Analógica. Existe un conversor de archivos para que el formato digital se pueda reproducir.	Analógica. Existe un conversor de archivos para que el formato digital se pueda reproducir.
<b>Cableado</b>	No oculto	No oculto
<b>Receptores</b>	No se utilizan para las clases y no se encuentran en las aulas, es necesario pedirlos.	No se utilizan para las clases y no se encuentran en las aulas, es necesario pedirlos.

### b.3.) Materiales alternativos

	Aula 1	Aula 2
<b>Cañón proyec.</b>	No	No
<b>Pantallas de proyec.</b>	No	No
<b>Pizarra</b>	Sí	Sí, 1 movable y otra fija.
<b>Televisión</b>	1 en cada cabina	2 monitores
<b>Vídeo</b>	Sí, VHS.	Sí, VHS.
<b>Dvd</b>	No	No
<b>Casete</b>	Sí	Sí
<b>Ordenador</b>	Sí, 1.	Sí, 1.
<b>Sistema de grabación</b>	Sí	Sí, analógico.
<b>Conexión satélite</b>	Sí	Sí
<b>Recepción de imágenes</b>	No	No
<b>Altavoces en sala</b>	Sí, incorporado en el monitor de la TV.	Sí, únicamente, los incorporados en los monitores.
<b>Servicio técnico</b>	Sí. Hay técnicos de informática que se ocupan de todas las salas y laboratorios. Cuando ocurre algún problema que no pueden solucionar, hay que contactar con la empresa instaladora ( <i>Philips</i> ).	

## 4.3.4. Comunidad Valenciana

### 4.3.4.1. Universidad de Alicante

#### a) Asignaturas de interpretación simultánea

En la Universidad de Alicante se ofertan dos asignaturas de interpretación troncales, anuales y de doce créditos cada una en tres idiomas B, inglés, francés y alemán: “Técnicas de interpretación consecutiva”, perteneciente al tercer curso de la

carrera y con una carga lectiva de 9 créditos (4 teóricos y 5 prácticos). Por otro lado, también se imparte la asignatura “Técnicas de interpretación simultánea”, que se estudia en cuarto curso y consta de 9 créditos también (3 teóricos y 6 prácticos). Además de estas dos asignaturas, los alumnos tienen la posibilidad de matricularse en otras asignaturas de interpretación que se encuadran dentro del segundo ciclo de la licenciatura, pero en ningún curso en particular. Éstas tienen una carga lectiva de 6 créditos (3 teóricos y 3 prácticos), excepto “Introducción a la Interpretación ante los Tribunales”, “Introducción a la lengua de signos española” y las dos asignaturas de “Prácticas de la Interpretación”, que constan de 2 créditos teóricos y 4 prácticos:

- ✚ Interpretación bilateral aplicada al ámbito comercial (español-alemán)<sup>251</sup>.
- ✚ Interpretación de enlace para empresas (español-francés)<sup>2</sup>.
- ✚ Interpretación en juzgados (español-alemán)<sup>2</sup>.
- ✚ Interpretación jurídica en lengua francesa<sup>2</sup>.
- ✚ Introducción a la Interpretación ante los Tribunales (español-inglés).
- ✚ Introducción a la lengua de signos española.
- ✚ Introducción a las destrezas del intérprete en lengua francesa, tercer curso.
- ✚ Prácticas de interpretación en lengua francesa (español-francés), cuarto curso.
- ✚ Prácticas de interpretación simultánea (español-inglés), cuarto curso.
- ✚ Catalán oral para la interpretación.

## b) Equipos

### b.1. Instalaciones

La Universidad de Alicante cuenta con cinco laboratorios diferentes<sup>252</sup> que se utilizan para impartir varias asignaturas: interpretación, doblaje y subtitulación, lexicografía, prácticas de intranet, etc.; pero sólo uno de ellos dispone de cabinas para la enseñanza de la interpretación: el *Laboratorio 6*. Esta

<sup>251</sup> Esta asignatura no se impartió en el curso académico 2008/09.

<sup>252</sup> Uno de ellos no se emplea para la docencia, sino para prácticas de libre acceso.

aula se encuentra en el edificio A de la Facultad de Letras del Campus de San Vicente, en la planta alta. Es cuadrada y, situada en el centro de la sala hay una mesa en forma de U.




**Laboratorio de interpretación de UA**

#### **b.2.) Componentes principales del equipo de IS.**

Este equipo data de 2005 y se encuentra instalado en tres salas. Como avancé en el apartado dedicado a la descripción de las instalaciones de la UCO, el sistema de la UA es pionero en su campo, pues está diseñado para convertir cualquier aula de informática en un laboratorio que emule las salas de interpretación sin la necesidad de instalar ningún hardware especializado. Esto se consigue mediante la instalación de un software en cada una de las computadoras. De esta forma, cuenta con cabinas, pero no con consolas ni pupitres, pues se pretende que el alumno trabaje directamente con ordenadores como sistema de control. Por este motivo, de nuevo suprimiré el apartado para describir las consolas y en su lugar explicaré el funcionamiento de los ordenadores-consola.

b.2.1. Las cabinas.

	<b>Laboratorio de interpretación</b>
<b>Ubicación</b>	En los laterales, formando un cuadrado abierto por un extremo para dejar espacio libre en el centro de la misma.
<b>Número de cabinas</b>	11
<b>Tipo de cabina</b>	Con equipo fijo
<b>Insonorización</b>	Sí
<b>Vista interior</b>	
<b>Nº. intérpretes/cabina</b>	2
<b>Sillas</b>	2 por cabina. Descripción: rígidas, con asiento ajustable, sin reposapiés y con ruedas.
<b>Mesas</b>	Amplias, queda suficiente espacio para la colocación de cuadernos u otro tipo de material.
<b>Vidrieras</b>	Amplias. No reflectantes.
<b>Tipo de iluminación</b>	Halógeno en el techo.
<b>Ventilación</b>	Sí, extractor de aire.



### b.2.2. Los ordenadores-consola:

Cada una de las cabinas dispone de un ordenador-consola. El profesor, por su parte, dispone de dos sistemas: uno que se denomina “mesa” y otro “consola”. Estos dos ordenadores ejecutan funciones diferentes, pero funcionan en conjunto, lo cual significa que ambos son indispensables para el correcto funcionamiento del aula.

A continuación voy a describir la secuencia que se debe seguir para que los sistemas funcionen. Es importante señalar que si uno de los comandos no se introduce siguiendo el orden de ejecución adecuado, será necesario volver a comenzar la operación (en realidad "Arrancar todos" funciona como cuando pulsamos el botón de encendido de los ordenadores). Para utilizar los equipos, el profesor debe poner en marcha primero sus dos ordenadores pulsando el botón de encendido y abriendo los programas adecuados en cada uno de ellos: en el ordenador “mesa” hay que abrir la interfaz *mesa* y en el ordenador “consola”, la ventana principal *consola*. En éste último también aparece una ventana para controlar el laboratorio (*cerrar laboratorio, reiniciar, etc.*), pero para el encendido no resulta necesario mantenerla abierta<sup>253</sup>. Una vez realizada esta operación, los alumnos deben pulsar el botón de encendido de cada uno de los Pcs y esperar a que el profesor inicie sus sistemas. Esta acción se efectúa seleccionando la secuencia de opciones de arranque para activar los ordenadores-consola de los alumnos, que es: “Arrancar Cero” - “Todos”- “Enviar”, para iniciar la tarjeta de la izquierda y “Arrancar Uno” - “Todos”- “Enviar” para la derecha<sup>254</sup>. Algunas veces se detectan problemas en la ejecución de estos comandos, pues hay puestos que no se abren, en cuyo caso el sistema intenta mandar la señal varias veces, lo cual repercute en la velocidad de envío de señal a otros puestos, pues el sistema funciona en red. Parece ser que este

---

<sup>253</sup> Y desde cualquiera de los dos ordenadores se puede abrir la ventana para “buscar alumno”, que en realidad hace referencia al registro grabado de cada una de las cabinas que conforman el laboratorio.

<sup>254</sup> Sigue el sistema de programación binario que suele emplearse en el lenguaje informático (de ceros y unos).

problema aparece cuando las tarjetas de sonido se desconfiguran o no están bien instaladas<sup>255</sup>.



**Vista de la interfaz del ordenador consola del profesor de la UA**

A continuación, en cada uno de los monitores de los alumnos se abre una ventana en la que deben incluir sus datos (nombre y apellidos) para registrarse dentro del sistema y grabar. Los estudiantes deben proporcionar esta información para continuar.



**Vista de la interfaz del ordenador-pupitre del alumno de la UA**

<sup>255</sup> Los técnicos recomiendan solucionar este problema desactivando la cabina en concreto. Esto se puede hacer desmarcando la casilla correspondiente al ordenador que produce el error.

Luego, el profesor debe activar la señal de audio para que los alumnos puedan recibir el *input*. El comando es: “Escuchar”- “Todos”- “Enviar”. Si desea hacerlo a través del micrófono, escogerá la opción que se activa pulsando el cuadro “Micrófono”. Si, por el contrario, desea que se reproduzca un archivo de sonido, es necesario que lo abra primero con el programa pertinente en el ordenador “mesa” y que después haga clic en “Fichero”.

Para grabar los ejercicios de interpretación que los alumnos están produciendo es necesario activar la opción “Grabar” en el ordenador “mesa”. A continuación, hay que pinchar en “Grabar-Todos-Enviar” en el ordenador consola<sup>256</sup>. Los archivos se generan en formato digital. Con la nueva actualización, dichos archivos pueden registrarse directamente en formato mp3<sup>257</sup>.

Para comunicarse con los puestos del aula es estrictamente necesario que se esté grabando el ejercicio (así, el primer comando sería: “Grabar”- “Todos”-“Enviar”). Cuando esté grabando, se selecciona “Relé” y, a continuación, se hace clic en el número de la cabina que se desea escuchar. Por lo tanto, para que el profesor pueda escuchar el ejercicio que el alumno está produciendo es necesario que esté activada la función de grabación. La opción “relé” no puede utilizarse entre las cabinas si no está previamente configurada. Únicamente el profesor puede acceder a los canales de los ordenadores-pupitre.

Para controlar los mandos, el sistema dispone de una pantalla táctil con la que el alumno y el profesor acceden a los menús y regulan los controles<sup>258</sup>. En realidad el

---

<sup>256</sup> En ocasiones resulta necesario pinchar el botón “Grabar” más de una vez, pues, según me explicaba el propio creador del sistema, hay casos en los que se produce una “colisión de señal”, o lo que es lo mismo, la señal llega al mismo tiempo y, al recibirse dos veces, se anula.

<sup>257</sup> Con la primera versión, los archivos se grababan en un formato especial y en el servidor, con lo cual, el profesor no tenía acceso a los mismos desde otros sistemas (ni era posible grabarlos sin entrar en el perfil de control “Administrador”, al que sólo suele tener acceso el personal informático). Desde el curso 2010, gracias a la instalación del codificador “lame.dll”, los archivos con extensión y formato “.wav” pueden exportarse a “.mp3” en la mesa del profesor pinchando con el botón derecho en la opción “Convertir”.

<sup>258</sup> Los creadores del programa incluyeron las pantallas táctiles con vistas a que el estudiante no


alumno sólo puede controlar las funciones de grabación y escucha, aunque por cuestiones prácticas los técnicos recomiendan que los estudiantes se limiten a registrarse (introduciendo su nombre y apellidos) para después extraer y escuchar el ejercicio que se haya grabado, y que sea el profesor el que ejecute las órdenes para que el alumno pueda buscar su ejercicio, grabarse o escucharse.

Controles gestionados por el ordenador	Laboratorio 6
Selector del canal de entrada y salida	Sí
Nº. de canales	No hay canales, se conecta por red. Un ordenador conecta directamente con el otro.
Control del volumen	Sí. El "0" es el volumen por defecto de la tarjeta de sonido.
Control de tonalidad	Sí, el propio del ordenador.
Control de apagado y encendido del micrófono	Sí
Silenciador	Sí
Selector para el relé de escucha	Sí
Selector para volumen de micrófono	Sí
Altavoz de seguimiento	No

monopolizase el ratón, pues sólo se puede instalar un ratón por equipo, aunque la interfaz sea compartida.

Si el aprendiz pulsa la tecla “Fin grabar”, la grabación se interrumpirá y el profesor no podrá oír el *input* de la cabina en la que el alumno se encuentre ni comunicarse con él.

b.2.3. El sistema de sonido.

	<b>Aula de interpretación</b>
<b>Micrófonos</b>	Incorporados en los auriculares, 18, por el momento.
<b>Auriculares</b>	<p>16 para las cabinas y 2 para los profesores (uno para cada sistema), todos ellos con grandes almohadillas y ajustables. Deben conectarse al equipo de comunicación y no a la tarjeta de sonido del propio equipo.</p> <p>Se han estropeado muchos de ellos, ya que son muy frágiles: al mover el micrófono los cables del interior tienden a salirse. Si el alumno los gira 360° escucha la señal del profesor.</p>
<b>Unidad principal</b>	 <p>El sistema cuenta con dos unidades principales, los dos</p>

	ordenadores-consola que hemos mencionado.
<b>Puestos para profesores</b>	1
<b>Gama de sonido permitida</b>	125-12.500 Hz.
<b>Amplificadores</b>	No, todo funciona a través de la tarjeta de sonido.
<b>Tipo de señal</b>	Digital
<b>Cableado</b>	No oculto
<b>Receptores</b>	Sólo existen los cables de red, pero se está estudiando el uso de los receptores de radio. Así los alumnos podrían conectar sus mp3 (con sintonizador de radio) al ordenador y buscar una frecuencia FM libre. El problema es que se necesita un emisor por cada fuente.

b.3.) **Materiales alternativos.**

	<b>Aula de interpretación</b>
<b>Cañón para proyecciones</b>	Sí
<b>Pantallas de proyección</b>	Sí

<b>Pizarra</b>	Sí, blanca movible.
<b>Televisión</b>	Sí
<b>Vídeo</b>	No. El ordenador podría funcionar como tal, el problema es que el sonido llegaría por un solo casco y con la imagen se perdería la interfaz.
<b>Dvd</b>	Función realizada por el ordenador.
<b>Casete</b>	Sí
<b>Ordenador</b>	Sí
<b>Sistema de grabación</b>	Sí, digital.
<b>Conexión satélite</b>	No
<b>Recepción de imágenes</b>	No
<b>Altavoces en sala</b>	Sí, 4.
<b>Servicio técnico</b>	Sí. Son los autores del sistema de interpretación, por lo tanto, conocen todas sus aplicaciones y se encargan de su correcto funcionamiento.

#### **4.3.4.2. Universidad Jaume I (Castellón)**

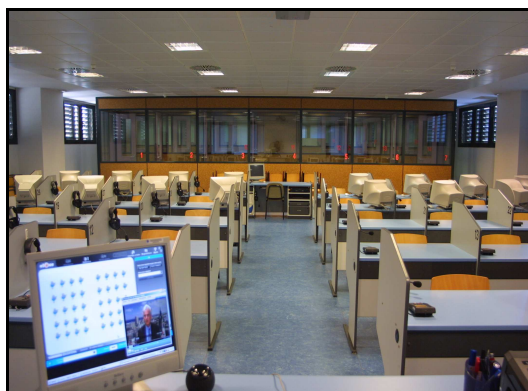
##### **a) Asignaturas de interpretación**

En la Universidad Jaume I ya se han implantado los planes de grado. Esto afecta a las asignaturas de interpretación en tanto que el alumno debe elegir un itinerario. Los estudiantes que deseen cursar asignaturas de simultánea deben escoger el itinerario cuatro, llamado "Interpretación y Mediación Cultural". Dentro de éste, aparecen (incluyo exclusivamente las asignaturas de interpretación, que por supuesto, son mayoritarias): "Iniciación a la Interpretación B-A" en 3º curso, "Interpretación Consecutiva B-A" en 4º curso, "Interpretación Simultánea B-A" en 4º curso y "Mediación Intercultural e Interpretación (B-A/A-B) en los Servicios Públicos" en cuarto curso.

##### **b) Equipos**

###### **b.1.) Instalaciones**

El Departamento de Traducción y Comunicación de la Universidad Jaume I se encuentra dentro del campus de Riu Sec, en el módulo departamental de la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales, planta baja. Cuenta con un laboratorio de interpretación con cuarenta puestos y veinte cabinas al fondo. Se trata, por tanto, de un aula muy grande en la que se combina el uso de puestos con auriculares, ordenadores y consolas, por una parte, y la zona de las cabinas, organizadas en tres niveles diferentes.




**Laboratorio de interpretación de la UJI**



## b.2. Componentes principales del equipo de IS:

### b.2. 1. Las cabinas.

	<b>Laboratorio</b>
<b>Ubicación</b>	Sala cuadrada muy amplia. Hay un laboratorio de idiomas y las cabinas, dispuestas en tres líneas, se sitúan al fondo, con lo que las últimas tienen una visibilidad limitada.
<b>Nº. de cabinas</b>	20
<b>Tipo de cabina</b>	Con equipo fijo
<b>Insonorización</b>	Sí
<b>Vista interior</b>	
<b>Nº. intérpretes por cabina</b>	2. La consola no es dual, es simple con auriculares dobles.
<b>Sillas</b>	2 por cabina. Descripción: rígidas y sin ruedas.
<b>Mesas</b>	Tamaño regular
<b>Vidrieras</b>	No reflectantes.

<b>Tipo de iluminación</b>	Halógeno en el techo
<b>Ventilación</b>	Sí



### b.2.3. La consola.

<b>Controles</b>	<b>Laboratorio</b>
Selector de entrada y salida	Sí
Número de canales	21
Control de volumen	Sí
Control de tonalidad	No
Control de apagado/encendido del micrófono	Sí
Silenciador	No
Selector para relé de escucha	No
Selector para volumen de micrófono	Sí
Altavoz de seguimiento	No



**Consola de la UJI**

b.2. 3. El sistema de sonido.

	Laboratorio de interpretación
<b>Micrófonos</b>	40 del laboratorio + 20
<b>Auriculares</b>	40 
<b>Unidad principal</b>	Ordenador del profesor. En el caso de la parte del laboratorio de idiomas, se utiliza el sistema "Elice" con un ordenador principal igual que el que se emplea para las cabinas. 
<b>Puestos profes.</b>	2
<b>Gama de son.</b>	125-12.500 Hz.
<b>Amplificadores</b>	Sí
<b>Tipo de señal</b>	Digital
<b>Cableado</b>	Sí
<b>Receptores</b>	No

b.3.) **Materiales alternativos.**

	<b>Aula de interpretación</b>
<b>Cañón para proyecciones</b>	Sí
<b>Pantallas de proyección</b>	1
<b>Pizarra</b>	Sí
<b>Televisión</b>	No. Se puede pedir una portátil que pertenece a la universidad.
<b>Vídeo</b>	Sí
<b>DVD</b>	Sí
<b>Casete</b>	Sí
<b>Ordenador</b>	Sí, 1.
<b>Sistema de grabación</b>	Sí, digital. A principios de noviembre de 2009 se instaló una cámara de grabación de imagen en el laboratorio que permite registrar la clase en general o filmar a los oradores.
<b>Conexión satélite</b>	Sí
<b>Recepción de imágenes</b>	Sí
<b>Altavoces en sala</b>	Sí

### 4.3.5. Resultados de la descripción de los equipos

En este apartado voy a contrastar los datos obtenidos tras la investigación de campo relativos tanto a las asignaturas de interpretación simultánea como a la descripción de los equipos.

#### a) Asignaturas

Para comparar la información obtenida incluiré una tabla en la que se exponen el número total de asignaturas de interpretación, las asignaturas optativas y los idiomas ofertados en cada uno de los centros visitados<sup>259</sup>.

	UGR	UMA	UPO	UCO	UAB	UCM	UA	UJI
<b>Nº. asig. de I.</b>	7	2	5	2	17 <sup>260</sup>	7	12 <sup>261</sup>	4
<b>Idiomas ofert.</b>	- In - Fr - Al - Ár	- In - Fr	- In - Fr - It	- In - Fr	- In - Fr - Al - Cat	- In - Fr	- In - Fr - Al - Cat	- In - Fr - Al

De forma general, se puede afirmar que las universidades españolas se atienen a modelos de planes de estudios bastante parecidos, en concreto a los que podríamos clasificar como *modelos lineales o modelos de dos ciclos*<sup>262</sup>, lo cual significa que la traducción precede a la interpretación. En la mayoría, la enseñanza de la interpretación es obligatoria y todos los alumnos deben cursar al menos una

<sup>259</sup> Por motivos de espacio, haré referencia a las distintas universidades e idiomas utilizando sus siglas (“In” inglés, “Fr” francés, “It” italiano, “Al” alemán, “Ar” árabe y “Cat” catalán).

<sup>260</sup> Cabría recordar que en la UAB ya se han implantado los créditos ECTS, que tienen una carga lectiva inferior.

<sup>261</sup> Aunque en la práctica hay tres asignaturas que nunca se han impartido.

<sup>262</sup> A su vez se pueden englobar dentro del *modelo lineal modificado*, pues se lleva a cabo una formación en paralelo o especializada, bien en Interpretación o bien en Traducción, a la que se accede tras superar una preparación previa en esta última (Iglesias, E., 2007: 45).

asignatura de interpretación. Las diferencias radican en que algunas universidades disponen de itinerario de interpretación y otras no.

## **b) Equipos**

Dentro de esta sección voy a hacer una valoración sobre las particularidades de cada Facultad, siguiendo el mismo orden de la descripción. Recordemos en este punto que dos de los sistemas son informáticos (UA y UCO) diseñados para la enseñanza y los seis restantes de tipo tradicional:

### **b.1.) Andalucía.**

El equipo de la Universidad de Granada es el más antiguo, pues Granada es la facultad en la que se ha enseñado la interpretación durante más tiempo en Andalucía<sup>263</sup>. Éste dispone de consolas y cabinas con las opciones más básicas y también cuenta con un buen sistema de grabación para los alumnos. Quizás se podría mejorar la iluminación dentro de la cabina, las sillas y se podrían adquirir receptores inalámbricos para aquellos alumnos que esperan fuera de cabina a que les llegue su turno. Uno de los inconvenientes que se puede observar en este centro es la falta de un especialista en electrónica que trabaje en las salas. Cuando surge un problema, los responsables tienen que ponerse en contacto con la empresa que lo ha instalado o con personal de la universidad no contratado de manera fija para este propósito. En ese sentido, dentro de esta comunidad, las universidades de Córdoba y Málaga están más avanzadas, pues han contratado a un técnico de sonido que se encarga del mantenimiento y control de los laboratorios y salas multimedia. Ésta parece una buena medida, pues de esta forma se asegura el funcionamiento de las salas en todo momento. Así, si se producen errores hay una persona que puede solucionarlos porque conoce el sistema y trabaja con él. Además, en caso de necesidad de reparaciones, esta persona es la encargada de ponerse en contacto con las empresas adecuadas y de contratar el material necesario.

---

<sup>263</sup> Según información recopilada tras las entrevistas con los profesores de dicho centro, pronto se procederá a la remodelación de las salas y su equipamiento.

El equipo de la Universidad de Málaga es bastante moderno y dispone de consolas, cabinas, sistema de grabación y receptores inalámbricos de última generación. Además, al contar con un técnico encargado del mantenimiento y solución de problemas, la sala se encuentra en perfecto estado y bien controlada. Se podrían mejorar las mesas de los intérpretes, pues son muy estrechas y el alumno no dispone de espacio suficiente para apoyar un cuaderno de notas de manera adecuada.

El equipo de la Universidad Pablo de Olavide de Sevilla también es muy moderno y dispone del mismo tipo de consolas que el de la universidad anterior, sin embargo, cuenta además con la posibilidad de controlar el sistema a través de un programa informático que se maneja con un ordenador desde el puesto del profesor. Éste tiene acceso a todos los controles y dispositivos de la sala de forma informatizada, lo que supone un gran adelanto con respecto al resto de equipos. No obstante, el diseño de la sala no resulta del todo adecuado, pues ésta es muy estrecha y alargada y las cabinas de los extremos (12 y 1 sobre todo) tienen problemas de visibilidad. Por otro lado, las vidrieras son demasiado alargadas y pequeñas y deberían haberse diseñado de forma que permitieran también una mejor visión. Asimismo, el sistema de grabación no es demasiado adecuado, pues no admite Cd regrabable, por lo que se necesita uno nuevo para cada interpretación y esto implica también que no se pueda detener el ejercicio. Lo más indicado sería que se digitalizase. Además, con la contratación de un técnico que supervisara las instalaciones se podría sacar más partido a este equipo.

El sistema de la Universidad de Córdoba es totalmente diferente, pues no cuenta con consolas de interpretación, sino que todo el ejercicio se controla mediante el ordenador, que funciona como puesto fijo o pupitre. Esta iniciativa responde a la creación de un programa por parte de la Universidad de Alicante, especializado en la enseñanza de lenguas para la gestión de recursos multimedia en laboratorios de idiomas, por ello, comentaré los resultados con más detalle cuando me refiera a dicha universidad.

## **b.2) Cataluña: UAB**

Tanto los equipos como las salas de interpretación de esta universidad son muy aptos para la enseñanza de la asignatura. Los sistemas instalados en los tres laboratorios de la UAB son muy sofisticados y cuentan con consolas de alta calidad que presentan numerosas funciones. Otra ventaja es el hecho de que se hayan instalado laboratorios de llave abierta, con lo cual se pueden adquirir soluciones de diferentes empresas, según la cuestión que se necesite solventar, pero no se depende de la compañía instaladora. El mantenimiento y remodelación de este tipo de salas es complejo, por lo que la presencia del servicio técnico en esta universidad en concreto está muy justificada. Más aún cuando se combina el sistema digital con el analógico, cuestión que presenta problemas, sobre todo, cuando ocurre algún fallo en los controles (especialmente hardware, como por ejemplo, la rotura de simples botones cuya función no se ha dañado, sólo su carcasa), pues su adquisición es complicada. Quizás éste es el inconveniente más destacable de la instalación de esta universidad. La solución partiría de la digitalización de todos los sistemas de los laboratorios, pues además de mejorar la calidad, se evitarían problemas de incompatibilidades y búsquedas de repuestos (que en muchas ocasiones no se encuentran por ser material obsoleto). También se podría sugerir la asignación de personal exclusivamente dedicado al mantenimiento de estos equipos (pues los cinco técnicos se encargan de las salas de toda la universidad).



### **b.3.) Madrid: UCM**

Los dos laboratorios instalados en esta Universidad resultan adecuados para la enseñanza de la interpretación. El diseño de las salas es espacioso y las consolas instaladas (mismo equipo que en la UMA y UPO) disponen de un gran número de funciones. Sin embargo, el sistema de sonido continúa siendo analógico, lo cual disminuye la calidad de audio, obliga al profesor a utilizar materiales convertidos a este formato y el sistema de grabación también se ve afectado. Como materiales alternativos, se podría sugerir la instalación de un proyector y una pantalla para visualizar los archivos de vídeo, ya que las televisiones con las que cuenta son de tamaño reducido y resulta complicado seguir la imagen desde las cabinas.

### **b.4.) Comunidad Valenciana**

La Universidad de Alicante dispone de un sistema muy original que supone la utilización de ordenadores como consolas de interpretación. El profesor puede controlar todas las funciones que los alumnos realizan y las grabaciones siempre son de tipo digitalizado. En algunas ocasiones se producen problemas de funcionamiento, pero con el tiempo y la evolución de los sistemas informáticos en red suponemos que se irán corrigiendo. Además, la mayor ventaja que presenta la existencia de este programa es el hecho de que las salas de informática puedan convertirse en laboratorios de interpretación. Así, puede resultar muy práctico para clases numerosas donde existe una falta de puestos, para la enseñanza de idiomas y para las prácticas de interpretación adicionales que se efectúan fuera del horario de clase. No obstante, al menos de momento, para aquellos alumnos que quieren recibir una formación especializada en interpretación no es lo suficientemente apto. Esto se debe a que el equipo resulta poco cercano a la realidad de la profesión, ya que no es el que se halla instalado normalmente en los lugares donde ésta se practica. Resulta importante que el alumno conozca el funcionamiento de las consolas porque se trata de uno de los componentes básicos del equipo en la actualidad y aquél que decida trabajar como intérprete se encontrará con ellas cuando vaya a desarrollar su labor en el futuro. Otro inconveniente es que no se trata de un programa creado

especialmente para la enseñanza de la interpretación, por lo que no está diseñado para solucionar los problemas y atender a las necesidades intrínsecas de la materia. Prueba de ello es la inclusión de funciones innecesarias, como la llamada “karaoke”, que facilita la realización de ejercicios de escucha de canciones con transcripciones de la letra.

En cuanto a la Universidad Jaume I, podemos destacar que el aula es muy apta para la enseñanza de la interpretación y además puede utilizarse para todas las modalidades posibles. El hecho de que el laboratorio de cabinas sea compartido con el de idiomas (aunque existe otro laboratorio exclusivamente de idiomas y otro de traducción con ordenadores), presenta sus ventajas y sus inconvenientes. La ventaja es que el profesor puede hacer uso de ambos sin tener que desplazarse del aula en sí y en caso de tener un número elevado de alumnos, se pueden practicar los ejercicios con todos, aunque sea desde diferentes puestos. El inconveniente es que en realidad las cabinas no se benefician del programa de gestión del laboratorio (*Elice/Xtrad*) como el resto de la sala: el sistema está instalado en el Pc del profesor y cuenta con una pantalla táctil que se maneja con un puntero con forma de bolígrafo (con el que el profesor puede utilizar un programa “*paint*” y señalar las cuestiones de interés para los alumnos). Dicho sistema gestiona los ordenadores de la zona que hemos denominado “laboratorio de idiomas” (pues no los hay en las cabinas). Para lanzar el vídeo, el profesor puede realizar dos acciones: introducir el archivo en una carpeta para compartir o bien abrirlo desde su ordenador y proyectarlo (la señal de vídeo sólo puede llegar a las cabinas por la pantalla). Otro inconveniente de tipo espacial es que la pantalla de proyección queda muy alejada y, especialmente, la última fila tiene problemas de visibilidad (se producen reflejos y los propios compañeros obstaculizan la visión). Por otro lado, en el laboratorio no existen divisiones ni aislamiento ninguno entre los puestos, con lo que la insonorización sólo es posible en la zona de las cabinas.

### **c) Materiales alternativos**

Según los datos recopilados, casi todas las salas de las universidades cuentan con cañones y pantallas de proyección, así como reproductores de vídeo y Dvd, ordenadores y sistemas de grabación. Por consiguiente, podemos decir de forma general que todos los centros disponen de los materiales alternativos necesarios para impartir las asignaturas de interpretación. En ninguna de las salas hay conexión satélite ni recepción de imágenes para realizar ejercicios con video en directo o teleconferencias. No obstante, como he explicado en capítulos anteriores, estos modos interpretativos son de reciente incorporación al mercado y es posible que con el tiempo lleguen a implantarse, por lo tanto, es probable que las tecnologías y equipos necesarios para su uso se instalen en los centros de enseñanza en el futuro.

#### **4.4. Percepción de los equipos descritos por parte del profesorado que los utiliza para impartir su docencia**

Una vez analizados los sistemas de las universidades españolas, me dispongo a estudiar el grado de satisfacción de los profesores que enseñan interpretación simultánea con respecto a los equipos que utilizan, dado que considero que son las personas que mejor conocen las ventajas e inconvenientes que éstos presentan según las necesidades docentes, criterios evaluativos y empleo por parte del centro.

Para valorar sus opiniones, he elaborado un cuestionario (que incluyo como “Anexo II” en este trabajo) donde también se refleja su punto de vista con respecto a las herramientas cuya instalación podría ser beneficiosa para la docencia.

##### **4.4.1. El cuestionario: entrega y metodología**

El cuestionario está diseñado para su envío telemático a través del correo electrónico. Esta forma de entrega me pareció la más homogénea y oportuna, ya que pretendía que todo el profesorado recibiera el documento en las mismas condiciones y resultaba complicado desplazarse a todas las universidades y personarse en todos los

despachos. Además, el hecho de entregar en mano a los participantes el cuestionario podría coaccionarlos, en cierta medida, a responder de una manera concreta.

No obstante, antes de proceder a la entrega virtual del formulario, se enviaron tres modelos de prueba a tres sujetos cuyas respuestas no se han tenido en cuenta para el estudio empírico, pues el único propósito de ese envío era detectar posibles fallos, como por ejemplo, la recepción de respuestas imprecisas motivadas por la formulación poco clara de alguna cuestión, la eliminación de erratas o ítems ambiguos, la viabilidad del envío-recepción telemático o la inclusión de alguna variable necesaria para el trabajo. Tras esta primera prueba, pude detectar que había dudas con respecto a la pregunta en la que se mencionaba la visibilidad y decidí corregirla recalcando con letra “negrita” el objetivo de la misma. Además, dado que los sujetos se preguntaban cuestiones acerca de la tipología del estudio, decidí añadir información complementaria. Teniendo en cuenta este hecho, el documento en su versión definitiva consta de dos apartados: introducción-datos personales y cuestionario.

En la primera sección incluyo unas breves instrucciones de uso a modo de carta de presentación en la que, en primer lugar, presento el estudio e indico que la información extraída será totalmente confidencial. Después, indico a los usuarios que para seleccionar las casillas se puede proceder al subrayado de la opción elegida, pues en la versión electrónica no se puede escribir una cruz dentro de los cuadrados que componen el cuestionario. Para terminar el apartado introductorio, agradezco a los participantes su atención y colaboración e incluyo una pequeña tabla en la que se piden algunos datos personales relativos a la docencia, la actividad profesional y el género. Dicha información establecerá las variables de control de este estudio.

A continuación, aparece lo que podría denominarse propiamente “cuestionario”, que se compone de seis preguntas: en la primera se ofrece una lista de elementos que conforman el equipo de interpretación simultánea y el profesor debe marcar aquéllos que considera que son imprescindibles para que éste sea apto para la enseñanza. En la segunda se pregunta si el equipo de la universidad para la que el docente trabaja dispone de esos elementos y para ello debe marcar las opciones *Casi ninguno*, *Algunos*, *Casi todos* o *Todos*. Estas dos cuestiones son de tipo cerrado con el fin de que las respuestas sean homogéneas y sus resultados sean evaluables de una forma más científica. La tercera cuestión se refiere a las carencias que detecta en el sistema de interpretación y,

de nuevo, aparece un listado dividido en las secciones en las que he clasificado los componentes de los equipos actuales. De este modo, el participante ha de seleccionar los ítems que considera oportunos, aunque en este caso la pregunta no es de tipo cerrado, pues se incluye una opción en la que el profesor puede escribir *Otras carencias*, que ofrece la posibilidad de añadir inconvenientes que quizás no se han detectado en la elaboración del cuestionario y podrían resultar de gran relevancia para el estudio. La pregunta número cuatro es de tipo abierto, pues se pide que el usuario mencione los elementos que su equipo podría incluir para que fuera más adecuado para la enseñanza y aprendizaje de la interpretación simultánea.

Por último, las preguntas quinta y sexta se refieren directamente al grado de satisfacción. En la quinta han de marcar su complacencia en una escala del uno al diez con respecto a los cuatro componentes del equipo y, en la sexta, deben hacer lo mismo, pero seleccionando el grado de satisfacción general con su equipo.

#### 4.4.2. Muestra

La población que conforma este estudio son diez profesores de interpretación de las universidades que he contemplado en este trabajo: cinco hombres y cinco mujeres. Todos se encontraban en activo<sup>264</sup> y no conocían el propósito explícito de este trabajo (salvo por la presentación que aparece en el cuestionario). Asimismo, todos han ejercido o ejercen como intérpretes profesionales y tienen una experiencia docente previa de al menos cinco cursos académicos. El intervalo de experiencia docente mayoritario se encuentra entre los siete y los diez años de ejercicio, pues cuatro sujetos han completado este campo:

---

<sup>264</sup> El cuestionario se entregó a principios de 2010, por lo tanto se hace referencia al curso académico 2009/10.

**Intervalo mayoritario  
de años docentes**

Años de experiencia docente	Nº personas
5	1
6	1
<b>7</b>	<b>2</b>
<b>10</b>	<b>2</b>
12	1
13	1
20	1

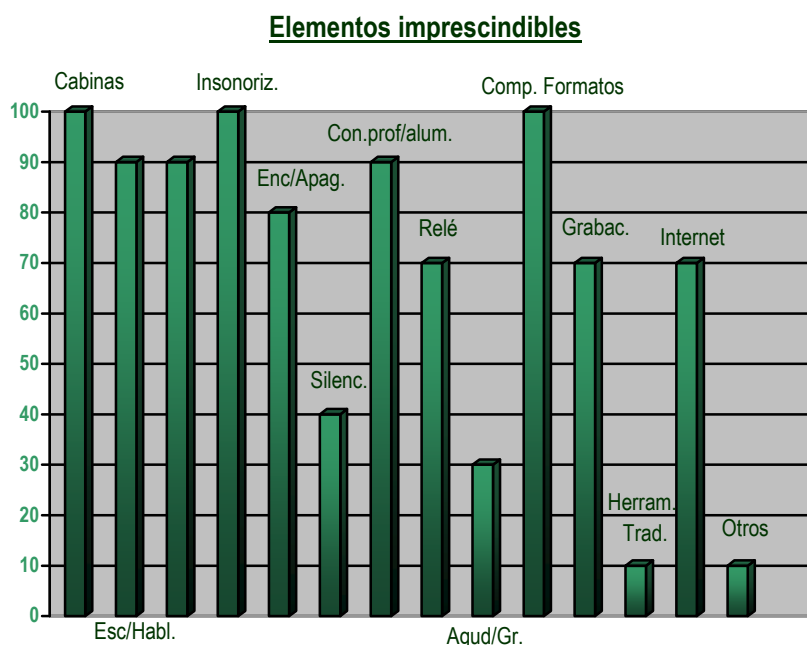
#### 4.4.3. Resultados

Los datos obtenidos se organizan según las seis preguntas que se indican en el cuestionario:

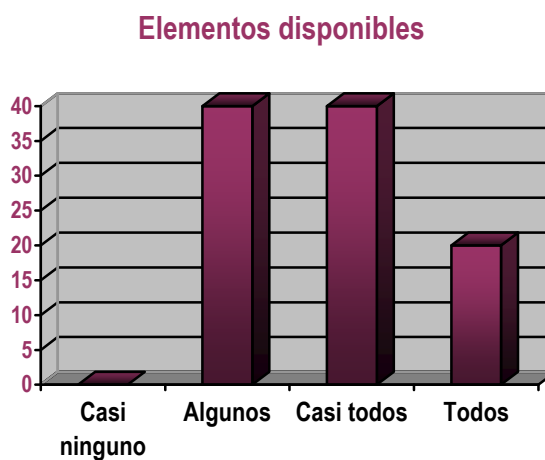
1. ¿Qué elementos de esta lista considera que son imprescindibles para que el equipo de interpretación simultánea sea apto?
2. ¿Dispone el equipo de su Universidad de estos elementos?
3. ¿Qué carencias detecta en el equipo de su Universidad?
4. ¿Qué elementos podría incluir su equipo para que fuera más adecuado para la enseñanza-aprendizaje de la I.S.?
5. Marque el grado de satisfacción con respecto a los siguientes elementos.
6. Marque el grado de satisfacción en general con el equipo de IS de su Universidad.

De esta manera, en la primera cuestión, relativa a los elementos imprescindibles para que el equipo de interpretación simultánea resultase apto, el 100% de la

muestra ha coincidido en marcar las casillas “Cabinas”, “Insonorización” y “Compatibilidad con muchos formatos de audio/video”. Seguidamente, un 90% de los sujetos han señalado los ítems “Consolas u ordenadores consola”, “Canal de escucha/habla” y “Contacto profesor-alumno”. Sólo uno de los encuestados ha añadido información en el apartado “Otros. Especifique cuáles” para indicar que consideraba necesaria la inclusión de una mesa de conferencias que dispusiera de micrófonos en el laboratorio de simultánea. De forma gráfica, los resultados obtenidos con respecto a la primera cuestión son los siguientes:



En cuanto a la segunda, relativa a los componentes de los que dispone el equipo de la universidad para la que cada profesor trabaja, encontramos cuatro sujetos que consideran que el sistema de su facultad cuenta con “Casi todos”, cuatro con “Algunos” y dos con “Todos”. No se ha escogido la opción “Casi ninguno”. Por lo tanto, la gráfica de resultados para la segunda pregunta es la siguiente:



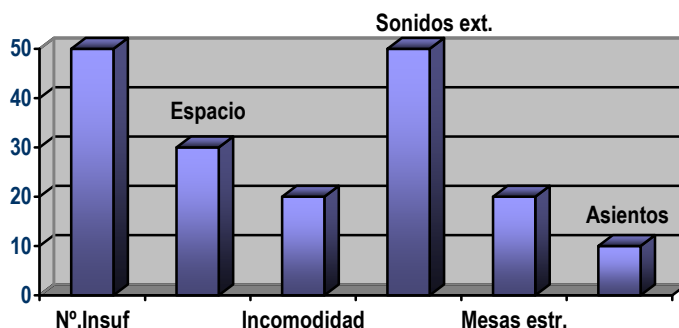
La cuestión hace referencia a las carencias que presentan los equipos según la opinión de la muestra. En el cuestionario se ha efectuado una división en cuatro apartados para clarificar los aspectos que en ella se tratan:

- a) cabinas
- b) consolas
- c) sistema de comunicación
- d) otras

Así, en la primera sección se pregunta por las carencias relativas a las cabinas de la universidad para la que el profesional trabaja. No todos los sujetos han marcado casillas en este apartado, de hecho, dos se han abstenido de contestar, lo cual tiene sentido puesto que en la cuestión anterior había dos personas que opinaban que el sistema no tenía carencias. Las respuestas que más se han señalado son “Número insuficiente” y “Percepción de sonidos externos” y los ítems “Falta de visibilidad desde la cabina” y “Falta de visibilidad de la cabina” no se han seleccionado (de ahí que no aparezcan en la gráfica):

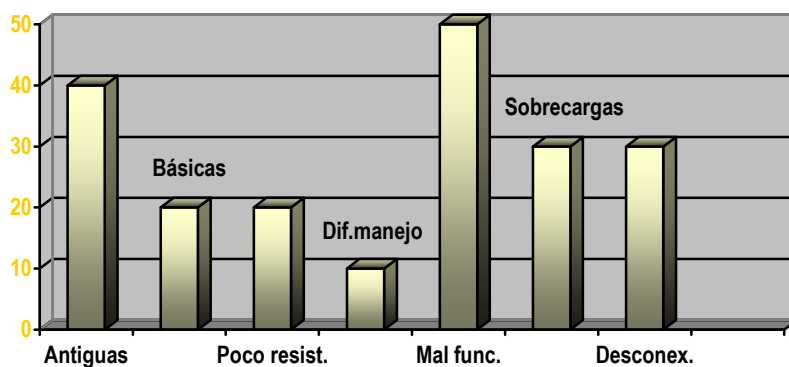


### Carencias de las cabinas



El apartado “b” recoge las carencias de las consolas. En este caso también ha habido sujetos que no han marcado ninguna opción. Las más escogidas son “*Mal funcionamiento de alguno de sus componentes*”, con un 50% de las respuestas dadas, y “*Antiguas*”, con un 40%. El ítem “*Controles poco claros*” no ha sido seleccionado:

### Carencias de las consolas



El tercero, referido a las carencias del sistema de comunicación, constaba de cinco cuestiones de tipo cerrado, pero sólo dos de ellas han sido seleccionadas: “*El sistema sólo permite hablar con todos los alumnos a la vez, es decir, sólo puedo comunicarme con toda la clase al mismo tiempo*”, cuyo porcentaje supone un 50% de las respuestas y “*Sólo puedo comunicarme con el alumnado de forma oral.*”. No obstante, cabe destacar en este punto que cinco sujetos se han abstenido de

responder en este apartado. El hecho de no marcar ninguna de estas cuestiones puede interpretarse como que algunos docentes no le confieren tanta importancia a este elemento:



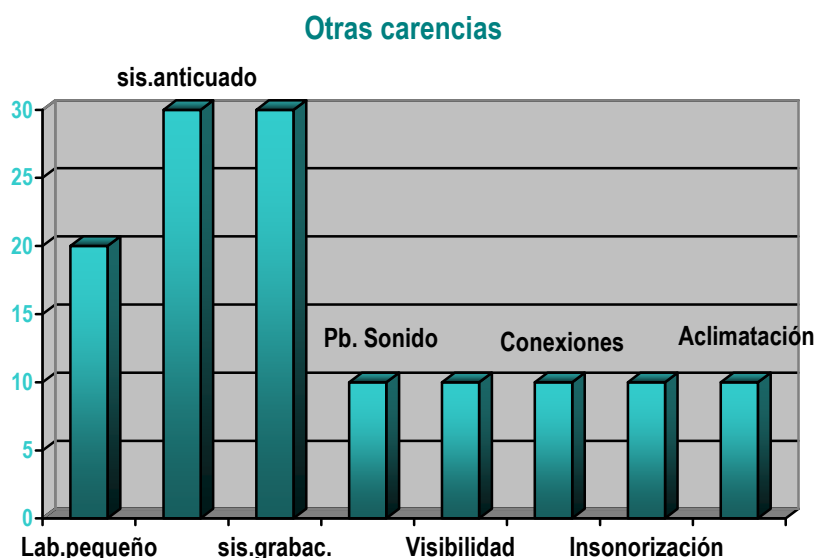
La última sección de la pregunta relativa a las carencias (“d”) es de tipo abierto, pues se pretende que cada sujeto indique las carencias que no se contemplen en el cuestionario y considere dignas de mención. Dos profesores dejaron este espacio en blanco. Las respuestas obtenidas en este apartado son las siguientes:

Sujeto	Respuesta
1	- El laboratorio de IS, en general, es pequeño y anticuado. Además, solamente hay dos cabinas dobles, el resto es de individuales y muy pequeñas.
2	- Sistema de grabación de los alumnos en las cabinas inexistente. - Sistema de grabación anticuado. - Problemas con el sonido (y la grabación de los alumnos) cuando se utiliza material audiovisual.
3	- Nuestro laboratorio tiene todavía caseteras de audio en las cabinas individuales de los alumnos. También en la de la consola, aunque ésta permite la introducción de otras fuentes de audio o de vídeo, incluida Internet.

	- Algunas de las cabinas tienen un ángulo muerto para visualizar las proyecciones.
<b>4</b>	- Ordenador anticuado.
<b>6</b>	- Se echan en falta ordenadores en las cabinas con conexión entre ellos y a Internet. - Sistema de grabación (preferentemente digital).
<b>8</b>	- Dado el elevado número de alumnos, la capacidad de los laboratorios es insuficiente.
<b>9</b>	- Falta de insonorización de las cabinas. - Falta de equipo de grabación digital.
<b>10</b>	- Por un mal diseño de las salas, no tanto de las cabinas o del sistema de interpretación, en los laboratorios no hay buena ventilación y el calor, sobre todo en verano, se hace insoportable.

De este modo, podemos clasificar los enunciados según los ocho conceptos que en ellos se describen: laboratorios pequeños, sistema anticuado, sistema de grabación no adecuado, problemas de sonido, visibilidad, conexiones, insonorización y aclimatación.

Según la opinión de los profesores encuestados, los inconvenientes más usuales del equipo para el apartado “d” son que están anticuados y que el sistema de grabación no es apto:



La pregunta cuatro del formulario de percepción también es abierta, pues con ella se pretende que el profesorado indique aquellos dispositivos que el equipo podría incluir para que fuera más adecuado. En este caso, todos los usuarios han contestado a la pregunta. Los resultados obtenidos son los siguientes:

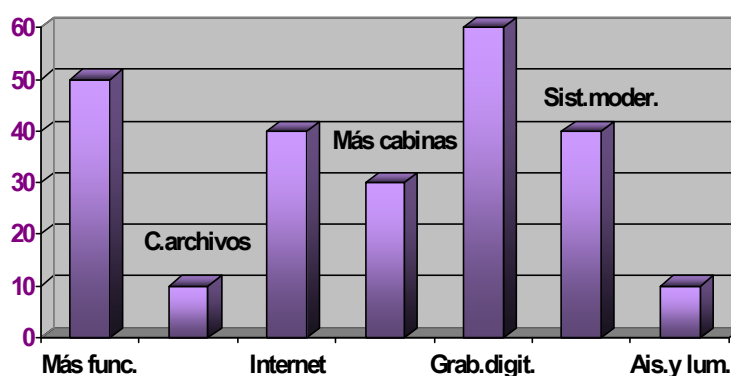
Sujeto	Respuesta
1	- Antes he señalado solamente los elementos básicos. Para que fuese adecuado debería incluir también ordenador, conexión a Internet, etc.
2	- Sistema de grabación con el que sea posible grabar todas las cabinas a la vez.
3	- Un equipamiento nuevo con grabación digital y no con casetes antiguas de audio. Ahora tenemos la entrada digital, pero no la posibilidad de que se grabe digitalmente, salvo que los alumnos traigan a cabina su propia grabadora de mp3 o similar. - Mayor tamaño de las cabinas. - Posibilidad de grabación en otros formatos distintos. - Posibilidad del relé, que ahora no tienen. No es que eso sea

	absolutamente imprescindible, pero puede servir para manejar otras opciones de formación.
<b>4</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Un ordenador nuevo y con mayor capacidad que permitiera explotar y utilizar al máximo los recursos audiovisuales de Internet.</li><li>- Sustituir el sistema de grabación de pletinas que obliga a grabar los discursos producidos por los alumnos en cinta de casete por uno digital.</li></ul>
<b>5</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Grabación en formato digital.</li><li>- Monitor personal incorporado a cada cabina.</li></ul>
<b>6</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Más ordenadores interconectados.</li><li>- Dispositivos de grabación digital de voz.</li><li>- Consolas más modernas y con menos problemas de sonido.</li><li>- Cabinas mejor aisladas.</li><li>- Laboratorio más luminoso.</li></ul>
<b>7</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Más cabinas individualizadas con consolas de interpretación.</li><li>- Conexión a Internet en las cabinas de interpretación.</li></ul>
<b>8</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Mayor número de cabinas.</li></ul>
<b>9</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Canal escucha/habla.</li><li>- Posibilidad de que el profesor se comunique uno a uno con los alumnos que están en las cabinas.</li><li>- Sistema de borrado automático de archivos de voz, ya sean digitales o en soporte audio.</li><li>- Conexión a Internet.</li><li>- Compatibilidad de muchos formatos audio/video.</li></ul>
<b>10</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Se podría crear una especie de consola (aunque fuera virtual) en la que apareciera el botón del “mute”, como sí tienen las cabinas con las que solemos trabajar en el exterior.</li></ul>

He agrupado las respuestas anteriores en siete conceptos: inclusión de más funciones (silenciador, relé, borrado de archivos, comunicación y canal de E/H),

compatibilidad de archivos, acceso a Internet, mayor número de cabinas, sistema de grabación digital, equipos más modernos y mejor aislamiento y luminosidad. El comentario más frecuente ha sido la necesidad de contar con un sistema de grabación digital, seguido de un mayor número de funciones, con lo cual podemos deducir que la mayoría de sistemas no están lo suficientemente completos.

#### Elementos para la mejora del equipo

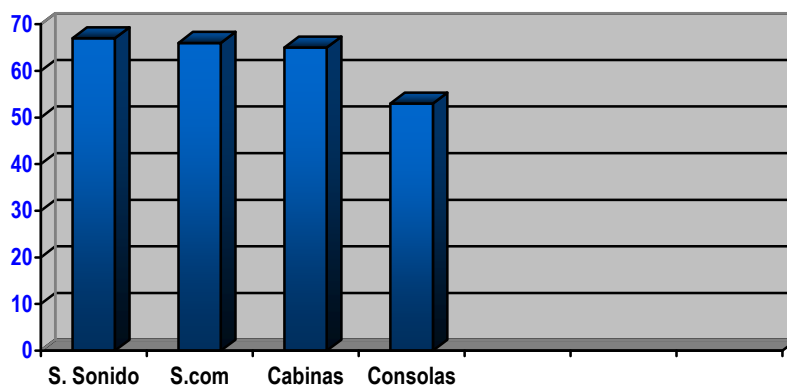


La pregunta cinco del formulario vuelve a ser de tipo cerrado. En esta ocasión, se requiere que el sujeto marque su grado de satisfacción con respecto a los cuatro elementos del equipo con el que trabaja. El profesor debe marcar un número en una escala del 1 al 10. Los resultados obtenidos son los siguientes:

Sujetos	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	S9	S10
Sistema sonido	2	2	7	7	10	7	4	8	10	10
Cabinas	2	2	7	7	10	7	3	8	9	10
Consolas	-	7	7	7	9	5	3	8	7	-
Sistema comunic.	2	4	7	7	10	9	4	8	5	10

De este modo, haciendo la media aritmética de los resultados, comprobamos que los elementos del equipo han sobrepasado la marca del 5, de lo que se deduce que en general los profesores consideran que sus equipos son aceptables. Pero las puntuaciones no son demasiado altas (ninguna llega al 7), lo que significa que no están totalmente satisfechos. El sistema de sonido ha recibido la puntuación media más alta (6,7), seguido muy de cerca por el sistema de comunicación (con 6,6), las cabinas (6,5) y las consolas (5,3).

Grado de satisfacción de los elementos del equipo

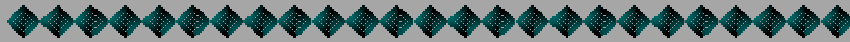


Por último, en la pregunta sexta se pide que el profesor marque su grado de satisfacción con respecto al equipo en general. La escala es, de nuevo, del 1 al 10. Los resultados obtenidos son los siguientes:

Sujetos	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	S9	S10
Satisf. general	2	2	7	7	10	6	4	8	6	10

Calculando la media aritmética de los resultados, el sistema recibe una puntuación total de **6,2**. Así, podemos concluir que los profesores consideran que sus equipos son válidos para la enseñanza, pero podrían incorporar más elementos para que su calidad fuera superior, de ahí que reciban una calificación media.

# CAPÍTULO 5





## Índice de contenidos de la sección

**Capítulo 5: Estudio empírico.** *La enseñanza de la IS en la Universidad de Córdoba: comparación de las pruebas en un equipo con software y en un equipo tradicional sin software*

5.1. Introducción

5.2. Hipótesis y objetivo

5.3. Diseño del experimento

5.3.1. Metodología didáctica de la IS

5.3.1.1. Metodología general

5.3.1.1.1. Fase teórica

5.3.1.1.2. Fase práctica

5.3.1.2. Metodología específica

5.3.1.2.1. Ejercicios preparatorios para la interpretación

5.3.1.2.2. Ejercicios de interpretación

5.3.2. Evaluación

5.3.3. Muestra

5.3.4. Corpus

5.3.5. Instrucciones y limitaciones

5.3.6. Factores coincidentes

5.4. Resultados

## **CAPÍTULO 5: ESTUDIO EMPÍRICO**

### *La enseñanza de la IS en la Universidad de Córdoba: comparación de las pruebas en un equipo con software y en un equipo tradicional sin software*

*“...é importante que as liñas de investigación sigan abertas a tódolos aspectos relacionados co estudio de la interpretación”*

*(Piñeiro Otero, P., 2003: 34)*

#### **5.1. Introducción**

**E**n este apartado pretendo realizar un estudio empírico para comprobar la influencia que puede tener el uso de un equipo u otro de interpretación simultánea en la formación de los aprendices de la técnica. Los sujetos del experimento son alumnos matriculados en el cuarto curso de la licenciatura de Traducción e Interpretación (2009/2010) y en la asignatura de interpretación simultánea modalidad francés lengua B de la Universidad de Córdoba (UCO)<sup>265</sup>.

En el capítulo tercero de este trabajo realicé un compendio de las metodologías didácticas más conocidas que las diferentes escuelas utilizan para la enseñanza de la materia que nos ocupa, en éste voy a describir la que se ha aplicado para impartir las clases de interpretación simultánea en la UCO durante el curso académico 2009/2010, mencionando aspectos generales y específicos tratados en el aula. A continuación, detallaré el diseño del experimento que llevé a cabo con mis alumnos de interpretación, incluyendo los datos relativos a la evaluación del estudio de campo. Éste consiste en la realización de dos pruebas de interpretación cuyo objetivo es la comprobación de la actuación de los estudiantes al efectuar un ejercicio de interpretación: primero en un equipo diseñado para la enseñanza exclusivamente y después en un equipo profesional. Así, la primera de ellas será la realizada en el aula habitual de clase, el laboratorio de

---

<sup>265</sup> Para este estudio sólo utilizaré los datos de aquellos alumnos que me han autorizado a hacerlo.

cabinas del campus de Rabanales de la UCO, que cuenta con cabinas insonorizadas, pero no con consolas de interpretación, sino con un programa informático diseñado para la enseñanza de la asignatura<sup>266</sup>. La otra, teniendo en mente que la instrucción debe ser lo más provechosa y verídica posible, siempre partiendo de la base de que cualquier situación didáctica es una imitación de la realidad; la llevamos a cabo en el aula magna del edificio de Rectorado de la UCO, que dispone de dos cabinas con equipos profesionales sin software.

Después, efectuaré un análisis de la muestra, en el que detallaré las variables que han servido para seleccionar a la población que conforma este estudio, así como el proceso de elaboración del corpus, en este caso dos textos en lengua francesa que han servido como discursos para ser interpretados.

Más adelante, añadiré dos apartados relativos a las instrucciones, limitaciones y factores coincidentes, pues es necesario precisar el alcance del estudio, así como registrar las incidencias y cuestiones positivas.

Por último, mostraré los resultados obtenidos por los diferentes evaluadores de este trabajo tras la realización de ambas pruebas y extraeré conclusiones acerca de la tipología de los errores cometidos, sus posibles causas y su relación con los diferentes equipos en los que los alumnos han trabajado.

## **5.2. Hipótesis y objetivo**

Este trabajo es básicamente descriptivo, ya que el propósito se centra en analizar y extraer conclusiones a partir de dos pruebas de interpretación simultánea francés-español efectuadas por el grupo de alumnos de dicha asignatura de la promoción 2009/2010.

Partimos de la base de que la interpretación simultánea es una actividad compleja que requiere una administración de esfuerzos mentales por parte de aquella persona que la realiza (Gile, D. 1995: 18). Esta cuestión, junto a la división de la atención, la escucha y producción activas y simultáneas, hace que el intérprete, especialmente el intérprete novel, tienda a cometer ciertos errores, que a priori, en la

---

<sup>266</sup> Los detalles de este sistema aparecen descritos en el capítulo cuarto de este trabajo.

combinación francés-español suelen ser: los números (cantidades y fechas), los inicios de frase y los calcos, especialmente los de tipo sintáctico y semántico (Ruiz Mezcua, A., 2009: 155-176) causados por el parecido lingüístico entre dos idiomas que se originaron a partir de una misma lengua.

De este modo, el objetivo de este estudio empírico es evaluar dichos errores, junto con los aciertos<sup>267</sup> para poder comprobar si existen diferencias en la actuación de los alumnos de cuarto curso cuando utilizan equipos diseñados únicamente para la didáctica y equipos reales.

Entendemos por “equipos didácticos” aquellos sistemas diseñados específicamente para la enseñanza de la interpretación simultánea, pero que no cuentan con las tradicionales consolas de interpretación, que, como ya se ha mencionado, en España se hallan en las Universidades de Córdoba y Alicante. Por otro lado, denominamos “equipos reales” a los más parecidos a los sistemas instalados en las salas donde se efectúa la interpretación simultánea de manera profesional y disponen de consolas o pupitres de interpretación.

### **5.3. Diseño del experimento**

Para poder analizar los resultados que se extraen de la utilización de un tipo de equipo u otro es necesario evaluar también la actuación de los alumnos en cada uno de ellos. Esto nos lleva a plantearnos varios conceptos relacionados con la didáctica: por un lado, el tipo de metodología, es decir, los criterios didácticos con los que se forma a los alumnos antes de realizar las pruebas; por otro, la manera en que se pueden juzgar dichas interpretaciones: la evaluación de la interpretación. Por este motivo, considero imprescindible incluir la metodología que he seguido para formar a los estudiantes de interpretación que componen la muestra de este experimento.

---

<sup>267</sup> Con aciertos hago referencia a cuestiones que se han resuelto de manera correcta, buenas traducciones, formas adecuadas de retomar las frases, coherencia y cohesión discursiva, etc.

### 5.3.1. Metodología seguida para la didáctica de la IS

La asignatura de interpretación simultánea es una de las más temidas dentro de la licenciatura de Traducción e Interpretación<sup>268</sup>, pues por una parte tiene fama de ser complicada por el proceso en sí “*simultaneous interpreting is a difficult task in which the interpreter is routinely involved in comprehending, translating and producing language at the same time*” (Safont, M. P., 2002: 135), por el nivel lingüístico que exige, ya que el alumno sabe que debe dominar muy bien los idiomas de trabajo, por un lado, y hablar en público, por otro.

Antes de comenzar con la descripción de la metodología utilizada creo conveniente mencionar las siguientes cuestiones:

a) Los alumnos que se matriculan en interpretación simultánea deben poseer un alto nivel en sus lenguas A y B que les permita ser capaces de escuchar y comprender, por un lado, y de producir en ambas lenguas, por otro. La comprensión de un enunciado se basa tanto en el contenido lingüístico (vocabulario, gramática, estructuración, sintaxis y pronunciación) como extralingüístico (cultural, comunicación no verbal o situación comunicativa). Las clases de interpretación no deben ser clases de lenguas.

b) En la Universidad de Córdoba, al igual que en otros centros de enseñanza superior, la asignatura “Técnicas de la Interpretación Simultánea” es troncal y obligatoria, por lo tanto, todos los alumnos deben cursar y superar sus 12 créditos para poder convertirse en licenciados en Traducción e Interpretación.

---

<sup>268</sup> El investigador Alessandro Zannirato recoge las palabras de un profesor de interpretación que piensa que los docentes que imparten lenguas suelen parecer más amigables a los ojos de los alumnos “(...) *the overriding communicative ethos in foreign language education encourages language students to ‘go on, have a go!’.* However, when some of those students become interpreting students, the interpreter or translator trainers have to play ‘bad cop’ in urging greater *caución and atención* to linguistic detail” (Zannirato, A., 2008: 33-34).

Esto significa que:

❖ No existe ninguna prueba de selección de candidatos y, por lo tanto, algunos alumnos comienzan la asignatura con un desconocimiento profundo de la lengua B. Algunos investigadores y profesores proponen que se refuerce la enseñanza de las lenguas C desde el primer curso de la licenciatura o *“incluso que se estableciesen unas destrezas lingüísticas tanto orales como escritas mínimas como requisito para el acceso a los estudios de los alumnos”* (Vanhecke, K. y Lobato, J., 2009: 33).

❖ El número de alumnos es elevado, especialmente en la modalidad inglés lengua B<sup>269</sup>. Evidentemente, esto influye de manera negativa en la docencia, ya que en primer lugar los recursos materiales se reducen en tanto que los estudiantes deben compartirlos (por ejemplo, se hacen turnos para entrar en cabina y se efectúan otras actividades mientras no se trabaja la interpretación<sup>270</sup>) y, en segundo, el profesor debe dividir su atención y no puede llevar un seguimiento lo suficientemente personalizado. Según indican algunos investigadores, los *“problemas para dinamizar la docencia son: 1. Los grupos numerosos, 2. Factores psicológicos (timidez e inseguridad) y 3.falta de conciencia sobre los errores y autorreflexión”*(Postigo Espinazo, E. 2006: 293)

❖ Únicamente existe una asignatura previa de interpretación en la licenciatura (“Técnicas de la Interpretación Consecutiva”) que además no es imprescindible a nivel de matriculación, por lo que el alumno puede inscribirse directamente en simultánea sin haber cursado ninguna materia de este tipo con anterioridad.

---

<sup>269</sup> Para solventar este problema, se realiza una partición de dos grupos: A y B.

<sup>270</sup> Como puede ser la documentación, búsqueda de vocabulario, transcripciones, etc.

El profesor de interpretación debe tener en cuenta estas dos cuestiones y, por lo tanto, ha de adaptarse al plan de estudios propuesto, ser consciente de las limitaciones de sus alumnos, del contexto real del que dispone para llevar a cabo su tarea docente y realizar una programación con contenidos asequibles y fructíferos al nivel adecuado.

La propuesta que expongo a continuación es la que he llevado a cabo con mis alumnos de 4º de IS modalidad francés lengua B y se fundamenta en los siguientes puntos:

- ❖ El desglose de las habilidades. Tanto el alumno como el profesor deben ser conscientes de la complejidad del proceso de interpretación simultánea, por ello, se propone orientar la adquisición de las técnicas comenzando de forma aislada y progresiva en cada una de ellas a través de la realización de ejercicios prácticos. Cuando se hayan trabajado de forma suficiente por separado, se procederá a la práctica de ejercicios que conlleven la ejecución de varias técnicas al mismo tiempo.
- ❖ El enfoque metodológico utiliza la lengua como medio, pero no como fin en sí mismo, ya que los pasos y ejercicios utilizados podrían aplicarse de la misma manera en diferentes idiomas.
- ❖ La delimitación del contexto interpretativo será necesaria para llevar a cabo la práctica. El alumno necesita conocer la situación comunicativa para poder realizar los ejercicios de forma satisfactoria.
- ❖ Los materiales utilizados son una combinación entre: discursos reales, ejercicios diseñados específicamente para la enseñanza de la interpretación y de elaboración propia (por parte del docente, adecuándose a las necesidades concretas del grupo).

He comenzado con actividades del tipo b, es decir, tareas diseñadas específicamente para la enseñanza de las técnicas interpretativas, pues en principio, resultaban más asequibles para los principiantes. Una vez superada esta fase, se procedió a introducir

algunos discursos reales de nivel sencillo, pues el alumno se siente motivado al saber que es capaz de interpretar a oradores actuales en contextos verídicos (también debe ser consciente de sus limitaciones). Las actividades de elaboración propia tienen la ventaja de adaptarse a las necesidades específicas del alumnado, por ejemplo, si detectamos problemas en la comprensión de cifras podemos incluir más cantidades numéricas para que los estudiantes practiquen ese aspecto concreto.

Todos estos ejercicios se han enmarcado en diferentes contextos y acentos de la lengua francesa. De este modo, se pretende formar al alumno de manera progresiva, no sólo con el propósito de que adquiera las habilidades necesarias para interpretar, sino también para mejorar su nivel lingüístico en ambos idiomas, su capacidad de comprensión y reformulación, su conocimiento cultural y, además, para introducirlo en el delicado aspecto de la ética profesional.

### **5.3.1.1. Metodología general**

#### **5.3.1.1.1. Fase teórica**

He explicado a mis alumnos aspectos básicos acerca de la disciplina a través de exposiciones haciendo uso de la aplicación *powerpoint*:

- ❖ Introducción a la interpretación: diferencias entre la Traducción y la Interpretación y las distintas modalidades (Interpretación de conferencias *vs* comunitaria o social): la Interpretación consecutiva, simultánea, de susurro y de enlace o bilateral.
- ❖ Breve perspectiva histórica de la interpretación. La profesión en la actualidad. El código deontológico. Conceptos básicos.
- ❖ La importancia del contexto. La cultura y la lengua.
- ❖ La importancia de la documentación previa. Cómo y dónde documentarse para una posible interpretación.

#### **5.3.1.1.2. Fase práctica:**

- ❖ Habilidades verbales, no verbales y vocales. Las técnicas



para hablar en público.

- ❖ Estrategias mnemotécnicas y técnicas para la anticipación discursiva.
- ❖ Ejercicios encaminados a la comprensión oral de la lengua. La extracción del sentido, la capacidad de análisis y síntesis.
- ❖ Elaboración de glosarios.
- ❖ Prácticas de interpretación simultánea.

### 5.3.1.2. Metodología específica

He realizado actividades introductorias a la asignatura “Técnicas de la Interpretación Simultánea” propiamente dicha, denominadas “ejercicios preparatorios para la interpretación”, y hemos practicado otras a lo largo de todo el curso académico, a las que me referiré como “ejercicios de interpretación”<sup>271</sup>.

#### 5.3.1.2.1. Ejercicios preparatorios para la interpretación

1. Ejercicios de memoria: asociación de ideas, visualización, estructuración de la información que queremos recordar, agrupación del contenido del mensaje por pares o tríos y ordenación de secuencias lógicas de acciones.
2. Ejercicios con nombres propios: topónimos, nombres de personas o cargos.
3. Ejercicios de números y cantidades.
4. Presentación de discursos en clase (A-A), (B-A).
5. Ejercicios de expresión.
6. Ejercicios de *shadowing* o paráfrasis.
7. Ejercicios de desfase o *time-lag*.
8. Ejercicios para practicar la disociación de la atención o *dual-tasking*.

---

<sup>271</sup> El orden de las actividades que expongo a continuación responde a este criterio, si bien es cierto que será necesario intercalarlas, aumentar su duración o reducirla dependiendo de las necesidades del grupo al que estemos impartiendo las clases. Algunos investigadores, como por ejemplo Sylvie Lambert, proponen realizar estos ejercicios durante uno o dos trimestres; otros, como Katrin Vanhecke (Tesis Doctoral p. 5, cap. 10: 2008) consideran suficiente dedicar diez horas a los ejercicios de preparación e introducir otras estrategias según se va avanzando en el curso.

## 9. Ejercicios de *cloze* o anticipación.

### 5.3.1.2.2. Ejercicios de interpretación

#### 1. Ejercicios de interpretación de nivel básico.

1.1. Ejercicios de traducción a la vista.

1.2. Ejercicios de interpretación subordinada.

1.3. Ejercicios de interpretación de temas generales sin documentación previa.

#### 2. Ejercicios de interpretación de nivel avanzado.

2.1. Ejercicios de interpretación de temas generales con documentación previa.

2.2. Ejercicios de interpretación bilateral.

#### 3. Ejercicios de interpretación de nivel alto.

3.1. Ejercicios de interpretación de temas especializados con documentación y guión de la conferencia.

3.2. Ejercicios de interpretación de temas especializados con documentación, pero sin guión previo de la conferencia.

3.3. Ejercicios de interpretación utilizando la técnica de relé.

3.4. Ejercicios de interpretación inversa<sup>272</sup>.

### 5.3.2. Evaluación

Para poder valorar las pruebas de interpretación obtenidas en cada uno de los equipos utilizados, resulta necesario evaluarlas al igual que si se tratase de un examen de interpretación: a partir de los errores y aciertos cometidos por los estudiantes. De este modo, como avanzaba en la introducción de este capítulo, nos hallamos ante los

---

<sup>272</sup> En principio no disponemos de créditos suficientes para centrarnos en la interpretación inversa (pues el programa ofrece pocas horas incluso para la formación en directa), por lo que ésta se trata sólo de manera informativa o experimental, como actividad complementaria.

controvérsicos conceptos de *evaluación*, *corrección* y *error* dentro de la didáctica y la experimentación. Con el fin de que el estudio quede bien definido, dedicaré este pequeño apartado a delimitarlos.

En primer lugar, hay que tener en cuenta que el objetivo de la evaluación es considerar si, según los resultados obtenidos a través de una o varias pruebas que se han diseñado para tal efecto, los estudiantes son aptos o no aptos y cuál es su nivel de competencia: “...su función radica en determinar si los sujetos reúnen las condiciones necesarias para la superación de un nivel determinado” (Soler Caamaño, E., 2006: 105). Para ello, resulta imprescindible que el profesor se base en ciertos criterios de corrección que debe aplicar a todos los alumnos en la misma medida. Por este motivo, creo oportuno comentar brevemente el concepto de *corrección-evaluación* dentro del ámbito que nos ocupa, ya que la mayoría de los investigadores están de acuerdo en que es complicado corregir actividades de interpretación simultánea. Algunos autores, además, consideran que las referencias que aparecen en literatura sobre el tema son muy escasas:

*...Correction in simultaneous is more difficult and many feel can only be attempted if the students' performance is recorded and then compared to the original. Too much attention to terminology and focusing on the words used by a student is usually counterproductive in that it distracts attention from the substance of the message. Correction is a subject on which the literature has little or nothing to say. It is virtually uncharted territory and the references are mainly anecdotal.*

(Mackintosh, J., 1995: 126).

En el contexto de la didáctica, entendemos por *corrección* la acción de puntuar. Según el diccionario electrónico de la RAE: “Señalar los errores en los exámenes o trabajos de sus alumnos [referido al profesor], generalmente para darles una calificación”<sup>273</sup>. Esta explicación nos induce a precisar el concepto de “error de traducción/interpretación”. No es común encontrar definiciones aplicadas a la interpretación, cuestión que cabría plantearse dado que se trata de una de las variables más utilizadas en el campo de la investigación experimental:

---

<sup>273</sup> Vigésima segunda edición.

...The most commonly used dependent variable since the inception of empirical research into interpreting has been the amount, distribution and typology of errors- usually as a function of task-type (shadowing, interpreting, passive listening, signed transliteration), mode (simultaneous, consecutive) or modality (manual vs. spoken, or as a function of any other independent variable.

(Shlesinger, M., 2009: 83)

En primer lugar, podríamos pensar que “error de interpretación” hace referencia, en general, a aquella solución que se utiliza para trasladar el contenido semántico de una unidad dada cuyo significado no coincide con la unidad propuesta en la LO. Sin embargo, esta definición es muy pobre, pues existen muchas matizaciones que no aparecen reflejadas en ella y el tema es mucho más amplio y complicado. Cabe destacar que, a pesar de que se comentan las “catástrofes” que pueden desatar los llamados *errores de traducción* (entre los que se incluyen los de interpretación), en muy pocas ocasiones han supuesto problemas irresolubles<sup>274</sup>.

Por lo tanto, ¿qué sería un “error de traducción/interpretación”? Existe controversia con respecto a la respuesta a esta pregunta, pues muchos son los autores y escuelas traductológicas que han propuesto definiciones desde diferentes perspectivas. Lo cierto es que abordar este concepto resulta complicado en una materia como ésta, pues no se evalúa una única competencia, sino que son varias las que confluyen en cada ejercicio de interpretación. Además, hay quienes opinan que el término “error” no es adecuado por resultar “demasiado contundente. Error implica una distinción clara entre «blanco o negro», mientras que las aportaciones siguientes consideran el error de traducción más bien como algo grisáceo” (Waddington, C., 2000: 52). Dejando a un

---

<sup>274</sup> Normalmente, cuando existe un malentendido que se produce por una falta en la traducción/interpretación, los responsables rectifican lo antes posible. Así sucedió, por ejemplo, cuando la CNN pidió disculpas por haber atribuido al presidente de Irán, M. Ahmadineyad, unas palabras que él en realidad había utilizado de otra manera: “IRNA reported Monday that the Iranian government banned CNN journalists from working in the country after a translation error broadcast by CNN mistakenly quoted Iran's president as saying his nation has the right to build nuclear weapons” (CNN international.com).

lado el debate terminológico, la noción de *error/inadecuación* o *fallo*<sup>275</sup> de traducción está estrechamente vinculada al análisis de la calidad y la revisión y se ha abordado generalmente desde una perspectiva didáctica, pues sólo a través de la evaluación y comprensión se puede mejorar la adquisición de la competencia traductora.

Para realizar este estudio me basaré en el concepto de “error de traducción” de Kupsch-Losereit, aplicándolo a la interpretación. Dicho investigador afirma que el “error de traducción” supone una “*falta contra: a) la función de la traducción, b) la coherencia del texto, c) el tipo o la forma textual, d) las convenciones lingüísticas, e) las convenciones y condiciones específicas de la cultura y de la situación y f) el sistema lingüístico*” (1985: 172). Para poder clasificar de forma más coherente los errores, los dividiremos en “graves” y “leves”. Parece ser que la investigadora Altam fue la primera en elaborar una jerarquía de errores en la que se distingue entre “*errors*”, relativos a cuestiones de contenido y de fondo y “*mistakes*”, relacionados con la forma (Soler Caamaño, E., 2006: 108).

Por otro lado, el término “evaluación” también es polémico dentro de los estudios de interpretación, pues cada centro propone sus propios criterios y no siempre existe consenso. No obstante, todos los profesores coinciden en valorar varios aspectos dentro de un ejercicio de interpretación, en los que se incluyen los aspectos lingüísticos, traductológicos y prosódicos, entre otros. Por ejemplo, Drallny opina que:

...El valor de una buena interpretación simultánea reside en el fluido manejo de la lengua a la que se traduce, el dominio de un estilo propio bien desarrollado, la seguridad y el buen uso de la voz. La fidelidad respecto del original es fundamental, pero no en el sentido de las correspondencias gramaticales, de construcción o de vocabulario estrictas.

(Drallny, I. 2000: 73)

En principio, podemos distinguir varios tipos, dependiendo de la clasificación que consultemos:

---

<sup>275</sup> Investigadores como House y Pym utilizan la primera denominación, Hatim & Mason y Hurtado Albir se decantan por la segunda y Delisle y Nord, entre otros, por la tercera.

...En términos generales, existe una evaluación inicial, una evaluación formativa, una evaluación sumativa y la autoevaluación. (...) Mediante la evaluación sumativa se realiza un tipo de control similar al control de calidad efectuado sobre "el producto acabado" (el equivalente a la evaluación profesional novel), mientras que la formativa, por ejemplo, se correspondería con el control del producto durante su proceso de elaboración (...) Un entorno académico en sentido amplio confiere más peso específico a la perspectiva orientada al proceso a lo largo de la etapa formativa.

(Soler Caamaño, E. 2006: 105)

En este experimento me basaré en éste último tipo de evaluación, la que podríamos denominar "feedback"<sup>276</sup>. El docente debe escuchar las interpretaciones de los alumnos y analizar sus ejercicios<sup>277</sup>, no limitarse únicamente a corregirlos:

...Les études théoriques avancent mais ne fournissent pas encore grand' chose qui puisse réellement être utile pour le premier pas de l'étudiant. C'est pourquoi la plupart du temps la pédagogie de la simultanée se résume à CORRIGER. C'est bien, mais c'est peu, et c'est très difficile (...) C'est pourquoi il me paraît capital de MONTRER.

(Thiéry, C., 1989: 208)

En este experimento contamos con la evaluación de dos profesores que además practican profesionalmente la interpretación simultánea. Con el fin de obtener unos resultados homogéneos, las pruebas se han valorado utilizando una hoja de evaluación

---

<sup>276</sup> Lo cierto es que en la realización de todas las actividades es muy importante que el alumno reciba comentarios, positivos y negativos, por parte del profesor, pues sólo así podrá conocer sus errores, saber qué se espera de su actuación y mejorar poco a poco.

<sup>277</sup> Un aspecto de la evaluación que influye enormemente en la motivación es la manera en la que el profesor trata los errores. Creo conveniente que esas observaciones se hagan de forma general cuando se traten errores comunes y de manera personalizada conforme se avance en el aprendizaje. También es recomendable registrar las anotaciones (en las fichas de clase, por ejemplo) para comprobar la evolución de cada estudiante y así saber si durante el curso ha conseguido superar sus dificultades iniciales y mejorar sus interpretaciones. Además de esto, durante el curso, procuro realizar varias pruebas-simulacro de examen en las cabinas de IS con el propósito, por un lado, de que los alumnos aprendan a controlar la situación de nervios y estrés propia de la profesión y, por otro, de comprobar su rendimiento.

creada a este efecto<sup>278</sup>. La ficha, que se divide en cuatro apartados diferentes: comprensión, producción, lengua y aciertos, así como las instrucciones para su cumplimentación, se encuentran en el “Anexo IV” de este trabajo.

### 5.3.3. Muestra

Resulta complicado escoger sujetos que cumplan con las características pertinentes para efectuar una experimentación en el campo de la didáctica de la interpretación simultánea, ya que en la mayoría de los centros formativos existe un número limitado de alumnos, que además provienen de diversos países y cuentan con bagajes culturales muy diferentes, por eso los estudios de campo en interpretación suelen contar con una muestra reducida.

Para realizar el experimento, he intentado seleccionar un conjunto de alumnos lo más homogéneo posible: misma nacionalidad, edad similar, sin experiencia previa profesional en interpretación, con unos estudios parecidos y una misma formación en simultánea. La recopilación de estos datos personales se elaboró a través de un cuestionario basado en otro que ya había empleado en una investigación que llevé a cabo con el grupo de alumnos del curso académico anterior (Ruiz Mezcua, A., 2009: 161):

---

<sup>278</sup> Existen numerosas plantillas para la evaluación de ejercicios de interpretación. En este caso, he elaborado dicho documento sintetizando el que utilizo para corregir los ejercicios de clase. Éste, a su vez, se basa en los que se aplican en centros especializados en la enseñanza de la interpretación con una gran experiencia en la evaluación de la calidad de resultados. Me estoy refiriendo, por ejemplo, a las elaboradas por David y Margareta Bowen (1989: 116) y la profesora Gracie Peng (obtenida en formato no digitalizado e *in situ*), experta en la evaluación de ejercicios de interpretación en la Universidad de Leeds o las que se pueden descargar de la página web de la AIIC.

**Cuestionario anónimo para la recopilación de datos destinados a investigaciones  
en Interpretación Simultánea (combinación francés-español)**

1. ¿Qué edad tienes? \_\_\_\_\_
2. ¿Has realizado alguna estancia en algún o algunos países francófonos?: \_\_\_\_\_
3. ¿Tenías experiencia como traductor/intérprete (remunerada o no remunerada) antes de cursar la asignatura “Técnicas de la IS”? \_\_\_\_\_

Si la respuesta es afirmativa, marca la casilla adecuada:

- Sí, como traductor
- Sí, como intérprete
- Como ambos

Las variables de control del trabajo son las siguientes:

1. **Nacionalidad:** española.
2. **Situación académica:** estudiante de 4º curso de Traducción e Interpretación (modalidad francés lengua B).
3. **Estancia en país francófono:** respuesta afirmativa.
4. **Experiencia profesional previa como traductor/intérprete:** respuesta negativa.
5. **Edad:** los estudiantes debían englobarse dentro de un intervalo de edad de 21 a 30 años. Así, tenemos:

Edad	Nº personas
21	1
22	3
23	X
24	X
25	1
26	X
27	1



Por lo tanto, el conjunto de sujetos que forman la muestra de este estudio son seis alumnas de la asignatura “Técnicas de la Interpretación Simultánea francés lengua B” matriculadas en el curso 2009/2010, que han recibido formación hasta la fecha en la técnica y han rellenado el cuestionario de acuerdo con los criterios apropiados: todas ellas son de nacionalidad española, han realizado alguna estancia en un país francoparlante, el intervalo de edad oscila entre los 21 y 27 años y ninguna posee experiencia previa remunerada como traductora/intérprete.

#### **5.3.4. Corpus**

Para que el experimento resultase fiable, fue necesario crear dos textos similares que se interpretaran en los dos contextos diferentes. Ambos debían ser breves y claros, pero al mismo tiempo debían contener algunos de los elementos necesarios para el correcto adiestramiento dentro de la enseñanza de la interpretación, es decir, cifras, fechas, cantidades y nombres propios, pues en una interpretación siempre aparecen estas cuestiones y mi propósito es que las prácticas sean más sencillas que las situaciones reales, pero parecidas a ellas. Ateniéndome a estos criterios y requisitos compuse dos textos de 530 palabras cada uno cuyas transcripciones se incluyen dentro del “Anexo VI” de este trabajo (“Transcripción de los discursos”).

#### **5.3.5. Instrucciones y limitaciones**

No se exigió ningún tipo de actuación en concreto, simplemente se pidió a los alumnos que procediesen a interpretar el ejercicio que iban a escuchar, tal y como solían hacerlo en clase. Se permitió que llevasen a la cabina cualquier tipo de material (papel, diccionarios, documentos, etc.), excepto teléfonos móviles. Ninguno de los alumnos sabía que los ejercicios serían utilizados con fines de investigación, ya que recibí su autorización y la cumplimentación del cuestionario con bastante anterioridad a la fecha de la prueba<sup>279</sup>. Soy consciente de que al existir un intervalo temporal entre la realización de las dos pruebas, los alumnos pudieron avanzar en su nivel de confianza o conocimientos sobre la materia; no obstante, resultó imposible realizar los ejercicios el

---

<sup>279</sup> Contamos con la autorización de todos los alumnos que conforman la muestra de este estudio.

mismo día, pues la ubicación espacial, la disponibilidad de las salas y los horarios del alumnado no lo permitieron.

También es necesario tener en cuenta que los factores personales pueden tener cierta incidencia en la realización de las interpretaciones, pues hay días en los que una persona se siente más preparada para efectuar una actividad. Sin embargo, creo que las limitaciones a este respecto, que por otra parte resultan inevitables, no afectan a la validez del estudio.

La primera prueba se efectuó en las cabinas de clase (el 4 de marzo de 2010), donde los alumnos ya habían realizado dos ejercicios de interpretación previos. Se trataba de un texto de tema general, sobre la cultura francesa. No se proporcionó ninguna lista de descriptores, pero sí el título de la ponencia. La encargada de leer el texto “*Le Mont Saint-Michel: de la légende à la réalité*” fue la lectora del centro, hablante nativa, que pronunció el discurso en directo para los alumnos (pues así contaban con el apoyo visual y la comunicación no verbal). No hubo incidencias.

La segunda prueba se realizó en las cabinas del Rectorado de la Universidad de Córdoba (12 de abril de 2010). El tema volvía a ser general y relacionado con la cultura francófona. Se trataba de la tercera ocasión en la que los alumnos hacían una interpretación utilizando ese equipo. En la primera sesión que se llevó a cabo en el aula (el día 11 de marzo), se les explicaron los controles básicos de la consola, ya que se trataba de la primera vez que el alumnado entraba en una cabina con equipo de consola. Al igual que en la primera prueba, no se proporcionó ninguna lista de descriptores, simplemente el título. La encargada de leer el texto “*Le quartier de Marolles à Bruxelles*” fue de nuevo la lectora del centro, que también pronunció el discurso en directo para los alumnos. La cuestión del sistema de grabación supuso de antemano un hándicap, pues aunque el Rectorado contaba con un dispositivo para tales efectos, el equipo no estaba diseñado para su uso simultáneo en varias cabinas, con lo que en sesiones anteriores se habían producido acoples de sonido esporádicos que entorpecían la labor de algunos de los alumnos. Por este motivo, para la realización de la prueba no utilizamos el sistema de grabación instalado, sino que empleamos ordenadores portátiles con un programa de grabación de sonido (*Audacity*). El resultado fue satisfactorio, no obstante, las alumnas parecían poco contentas con su actuación al salir de cabina y

comentaban que se habían sentido especialmente nerviosas en esta ocasión, sin motivo aparente<sup>280</sup>.

### 5.3.6. Factores coincidentes

- Misma muestra: estudiantes del 4º curso de Traducción e Interpretación matriculados en la asignatura de interpretación simultánea que han recibido la misma formación en la materia, (siguiendo la misma metodología didáctica) y son de una misma nacionalidad, una franja de edad aproximada, unos conocimientos culturales similares y mismo género.
- En ambas ocasiones se trataba de la tercera vez que las alumnas entraban en las cabinas de las respectivas aulas y utilizaban esos equipos.
- Todas efectuaron la misma actividad y se proporcionó la misma información previa específica antes del ejercicio: únicamente el título de la conferencia.
- El tema, estructura, duración y pronunciación de los textos era muy similar y respondía al tipo de actividades que practicamos en clase, por lo tanto ya estaban familiarizadas con ellos.

### 5.4. Resultados

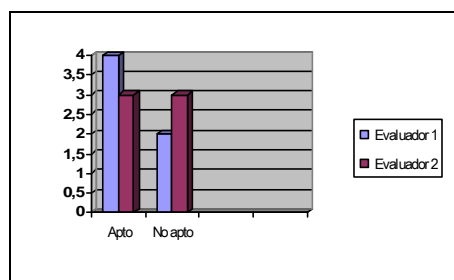
Según la apreciación de los evaluadores, las calificaciones obtenidas son las siguientes:

	<b>Evaluador 1</b>	<b>Evaluador 2</b>
<b>Experimento 1</b>	- 4 alumnos aptos - 2 alumnos no aptos	- 3 alumnos aptos (1 al límite). - 3 alumnos no aptos
<b>Experimento 2</b>	- 4 alumnos aptos - 2 alumnos no aptos	- 2 alumnos aptos - 4 alumnos no aptos

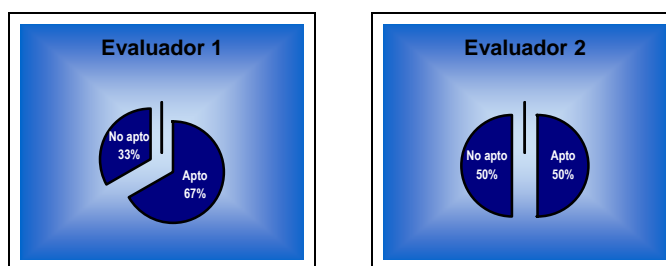
<sup>280</sup> Coincidían al recordar que la semana anterior no habían podido hacer prácticas de interpretación porque el laboratorio de idiomas estaba averiado y tenían un encargo de traducción que entregar que había supuesto la no realización de interpretaciones en casa.

Como puede apreciarse, las calificaciones son muy dispares. Esto nos induce a pensar que según el primer evaluador, no se perciben diferencias en las actuaciones de los alumnos al utilizar un equipo u otro. Sin embargo, el segundo evaluador sí ha calificado los ejercicios realizados en cada una de las situaciones de manera diferente: el segundo experimento recibe una puntuación final más baja (cuatro suspensos).

Aunque parece que el primer experimento cuenta con un mayor número de estudiantes aprobados por ambos informantes, el segundo evaluador indica en su hoja que califica como “apto al límite” a uno de los alumnos y, precisamente ese dato marca la diferencia entre la opinión de un evaluador y otro, que es algo más parecida en el caso del primer ejercicio: cuatro aprobados en un caso y tres en el otro.

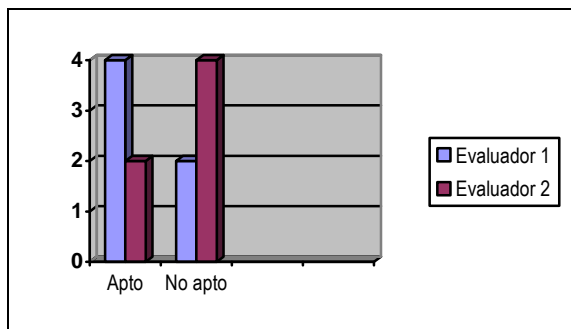


1º Experimento: cabinas informáticas

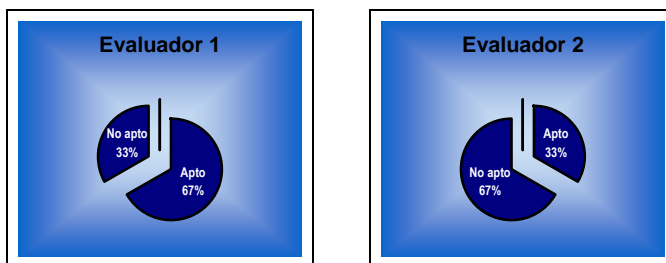


1º Experimento: cabinas profesionales sin software del Rectorado

Los resultados obtenidos en la evaluación de la segunda prueba son bastante opuestos: aunque ambos evaluadores coinciden en aprobar a los sujetos 3 y 5, en el resto hay discrepancia:



2º Experimento: cabinas profesionales sin software del Rectorado



2º Experimento: cabinas profesionales sin software del Rectorado

Si se desglosan con más detalle los aspectos calificados en esta prueba pueden detectarse los fallos más comunes. Comenzaré empleando el mismo orden que aparece en la hoja de evaluación:

### 1. Comprensión

Para mostrar los resultados de este apartado incluiré una tabla en la que aparecen las impresiones de ambos evaluadores con respecto a los dos experimentos. A fin de esquematizar al máximo el contenido, utilizaré abreviaturas: “C” para “Casi ninguna”, “A” para “Algunas/os”, “P” para “Pocas/os” y “M” para “Muchas/os”.

Eval. 1	S.1	S.2	S.3	S.4	S.5	S.6
<b>Omisiones</b>	A.	M.	P.	-	A.	A.
<b>Adiciones</b>	-	-	-	-	-	-
<b>FS</b>	A.	A.	-	A.	P.	-
Eval. 2	S.1	S.2	S.3	S.4	S.5	S.6
<b>Omisiones</b>	A.	M.	A.	A.	-	M.
<b>Adiciones</b>	-	-	-	P.	A.	A.
<b>FS</b>	A.	A.	A.	A.	A.	A.

Tabla de los resultados del primer experimento

En la primera prueba parece haber coincidencia con respecto a la actuación del primer y segundo sujeto. Sin embargo, en el resto pueden observarse variaciones significativas, especialmente en los casos de los sujetos 4 y 6.

Eval. 1	S.1	S.2	S.3	S.4	S.5	S.6
<b>Omisiones</b>	P.	A.	A.	A.	C.	M.
<b>Adiciones</b>	-	-	-	-	-	-
<b>FS</b>	-	P.	-	A.	-	A.
Eval. 2	S.1	S.2	S.3	S.4	S.5	S.6
<b>Omisiones</b>	-	A.	A.	-	A.	M.
<b>Adiciones</b>	-	-	-	A.	-	-
<b>FS</b>	A.	-	A.	A.	A.	A.

Tabla de los resultados del segundo experimento

Curiosamente, los datos recopilados para el segundo experimento indican que los evaluadores tienen criterios muy diferentes para calificar las pruebas y sólo existen coincidencias en el caso del último sujeto (coincidencia plena) y el tercero.

Como puede observarse, las adiciones innecesarias son muy poco frecuentes, mientras que las omisiones y falsos sentidos son más habituales. Según el primer informante, no se ha producido ninguna adición significativa en ninguna de las pruebas

y de acuerdo con el segundo, tres sujetos han añadido información en el primer experimento y uno en el segundo. En el caso de las omisiones, el primer evaluador indica que aparecen “muchas” una vez en el primer experimento (sujeto 2), mientras que para el segundo evaluador dos son los sujetos que han producido “muchas” (2 y 6). En cambio, en el segundo experimento los evaluadores coinciden en señalar que sólo un alumno ha cometido el error de efectuar “muchas” omisiones (el sujeto 6). En el caso de los falsos sentidos encontramos de nuevo divergencia: para el primer evaluador aparecen “algunas” en los ejercicios de tres sujetos (1, 2 y 4) en el primer experimento y dos en el segundo (4 y 6); el otro considera que todos los sujetos tienen “algunos” falsos sentidos en el primer ejercicio, mientras que en el segundo estima que hay un sujeto que no comete este tipo de fallo (los sujetos 1, 3, 4, 5 y 6 sí).

De este modo, los datos de esta sección son similares entre las dos pruebas, aunque en el segundo experimento los resultados son ligeramente mejores. Por lo tanto, se puede concluir que en el apartado comprensión se han producido más aciertos por parte del alumnado al emplear el equipo instalado en el Rectorado.

## 2. Producción

En este caso clasificaré la información obtenida como “apta” (A) o “no apta” (N). Las impresiones de los evaluadores son las siguientes:

	S.1	S.2	S.3	S.4	S.5	S.6
<b>Evaluador 1</b>	N	N	A	A	A	A
Evaluador 2	A	N	A	N	A <sup>281</sup>	N

Tabla de los resultados del primer experimento

	S.1	S.2	S.3	S.4	S.5	S.6
<b>Evaluador 1</b>	A	N	A	N	A	N
Evaluador 2	N	N	A	N	A	N

Tabla de los resultados del segundo experimento

<sup>281</sup> Al límite.

A la vista de los datos obtenidos en este apartado podemos observar que en el primer experimento aparece un mayor número de alumnos “aptos” y según el criterio de valoración del primer evaluador: cuatro “aptos” (sujetos 3, 4, 5 y 6) frente a dos “no aptos” (1 y 2). Refiriéndose a esta misma prueba, el segundo evaluador ofrece la valoración “no apto” a tres alumnos (sujetos 1, 3 y 5) y “apto” a otros tres (sujetos 2, 4 y 6), aunque existen reticencias en el caso del quinto ejercicio.

En el segundo experimento, los profesores coinciden en la evaluación de todos los ejercicios, menos en uno (el primer ejercicio, sujeto 1, que obtiene un “apto” para el primero y un “no apto” para el segundo): dos “aptos” (3 y 5) y tres “no aptos” (6, 4 y 2).

Así, en esta sección, las pruebas efectuadas empleando el equipo utilizado en clase obtienen las valoraciones más positivas.

### 3. Lengua

Al igual que en el punto anterior, clasificaré la información relativa al uso de la lengua en “apta” (A) o “no apta” (N):

	S.1	S.2	S.3	S.4	S.5	S.6
<b>Evaluador 1</b>	A	A	A	A	A	A
Evaluador 2	A	N	A	N	A <sup>282</sup>	N

Tabla de los resultados del primer experimento

	S.1	S.2	S.3	S.4	S.5	S.6
<b>Evaluador 1</b>	A	A	A	A	A	A
Evaluador 2	A	N	A	N	A	N

Tabla de los resultados del segundo experimento

Los resultados de este apartado difieren entre los evaluadores considerablemente. El primero ha considerado que todos los sujetos son aptos en el aspecto lingüístico, quizás dado que la nacionalidad de los alumnos escogidos es española, idioma de llegada de la interpretación, aunque por supuesto el informante no conocía este dato ni

<sup>282</sup> Al límite.



ningún otro acerca de la muestra. El segundo evaluador ha sido más exigente en este apartado y ha calificado con “no apto” a tres sujetos (2, 4 y 6) en ambos experimentos respectivamente, que además coinciden, con lo cual parece ser que no se trataría de una casualidad, sino que esos alumnos presentan problemas en su nivel de español (probablemente en cuestiones de registro, marcada variedad dialectal, utilización de calcos o forma de expresarse deficiente).

De este modo, los resultados obtenidos en el apartado “lengua” indican que no hay diferencias en el uso de un equipo u otro a este respecto.

#### 4. Aciertos

Al tratarse ésta de una sección que queda completamente abierta al criterio del evaluador, se pretende sobre todo que las cuestiones positivas contrarresten a las negativas para poder calificar de forma más efectiva al alumno que, por ejemplo, es capaz de realizar buenas traducciones, de ofrecer giros lingüísticos o aplicar las técnicas de sintetización de contenido (cuando resulta necesario), entre otros factores. Dado que los profesores han proporcionado su criterio sobre si el alumno era “apto” o “no apto” en general, no estimo necesario incluir en este estudio cada uno de los comentarios que han efectuado (no siempre han incluido datos en este apartado)<sup>283</sup>. Sólo indicaré que el primer evaluador ha elogiado dos actuaciones llevadas a cabo por el sujeto 5, mientras que en la hoja de valoración del primer experimento cumplimentada por el segundo profesor, el mismo sujeto aparece como “apto al límite”. Con lo cual, una vez más, se puede apreciar la diferencia de opiniones entre ambos.

En definitiva, aunque los resultados obtenidos en ambos experimentos son similares y no es posible extraer conclusiones determinantes, parece que el rendimiento general de los alumnos en las cabinas de interpretación reales es ligeramente superior al de las cabinas con software informático.

En la evaluación final se han obtenido mejores calificaciones en el primer experimento. Para el primer evaluador no se producen diferencias entre las pruebas y para el segundo profesor, en la primera el resultado total fue de tres alumnos aprobados

---

<sup>283</sup> Éstos aparecen registrados dentro del “Anexo VI” (“Hojas de evaluación completadas\_profesores”)

(sujetos 1, 3 y 5), uno de ellos al límite; mientras que en la segunda, el número total de estudiantes que superaron el ejercicio descendió a dos (3 y 5).

En cambio, si atendemos al desglose por secciones, el segundo experimento obtiene un menor número de alumnos que cometen fallos importantes en el apartado “comprensión”, un mayor número de “aptos” en el de producción y la misma cantidad de sujetos “aptos” y “no aptos” en la sección referida al nivel lingüístico.

En mi opinión, esto no se debe exclusivamente al tipo de equipo que se utiliza, sino también al hecho de que el estudiante, al verse en una situación tan parecida a la profesional, se esfuerza más y es más capaz de utilizar todos sus recursos. Esta afirmación se apoya en el experimento que he llevado a cabo, pero también en la experiencia de otros investigadores, como por ejemplo, Keiser, que opina que el profesor siempre debe aplicar una enseñanza lo más similar a la realidad, siempre y cuando no se incluyan ejercicios demasiado especializados:

*...The teacher applies the principle that his teaching should be as close to profession reality as possible, the only concession being that to begin with he chooses exercises that are not too difficult, and does not introduce subjects that are too technical or too scientific.*

(Keiser, W., 1978: 22)

O de Manuel, que también considera que es necesario exponer a los alumnos de fases más avanzadas a situaciones reales:

*...En fases avanzadas, en cambio, cuando el estudiante va dominando la técnica y el riesgo de pérdida de información y de control de la situación es menor, colocar al estudiante en el centro de una comunicación real proporciona la descarga de adrenalina necesaria para dotarlo de un plus de concentración muy útil a la hora de acabar de consolidar su técnica y mostrarle sus capacidades reales.*

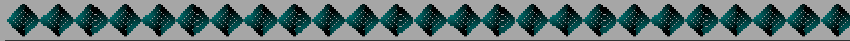
(de Manuel Jerez, J., 2006: 166)

Además, resulta curioso comprobar que los criterios de los evaluadores han sido muy divergentes en algunos casos. En general, el segundo ha sido más exigente al someter a examen las pruebas.

Ninguno de los dos conocía dato alguno sobre los sujetos, pero ambos preguntaron si debían realizar su evaluación basándose en criterios profesionales o didácticos, a lo

que se les contestó que, por tratarse de alumnos de cuarto curso de la licenciatura, debían aplicarse exclusivamente los didácticos. Esta discordancia en la apreciación de los ejercicios dificulta la extracción de unas conclusiones sobre la repercusión del empleo de un sistema u otro en la docencia y plantea la importancia de la óptica correctora, pues si los profesores comparten asignatura, como suele ocurrir con frecuencia, y no aplican unos criterios consensuados es complicado ofrecer una visión clara y justa al alumno de la asignatura, especialmente en lo que respecta a la calificación final. En mi opinión, ésta debe basarse proporcionalmente en la entrega de trabajos y prácticas obligatorias, la asistencia a clase (a través de los ejercicios realizados en el aula, registrados por el profesor por medio de las fichas individuales), las pruebas-examen (que se evalúan a través de las hojas de correcciones) y el examen final. Hay profesores que otorgan un alto porcentaje de la nota definitiva a este examen, sin embargo, si se ha estado efectuando la evaluación continua del estudiante, cabe la posibilidad de que sólo se presenten a esta prueba aquellos alumnos que lo deseen (porque consideren que pueden mejorar su calificación final) o que no hayan superado los exámenes realizados durante el curso.

# CONCLUSIONES



## CONCLUSIONES

Este apartado contiene un compendio de reflexiones personales que surgieron a través de la observación y el estudio de cada uno de los aspectos que conforman este trabajo y con las que esta tesis doctoral pretende contribuir al desarrollo del tema planteado. En primera instancia, me gustaría aclarar que estas conclusiones no pretenden ser definitivas, todo lo contrario, suponen simplemente un punto de partida para posteriores estudios sobre este campo de conocimiento.

En esta investigación he tratado de mostrar la importancia del equipo en la interpretación simultánea, pues su creación fue el inicio de una modalidad que se basa en el uso de un material electrónico que, por un lado, permite al intérprete escuchar al orador y, por otro, hace posible que el público escuche al intérprete. Partiendo de esta premisa, queda claro que la utilización de un equipo de interpretación simultánea es, si no imprescindible, muy conveniente para el correcto ejercicio de la profesión. Los expertos del campo de la interpretación (y también del resto de disciplinas que en ella confluyen) han de ser conscientes de la necesidad de disponer de un equipo adecuado a la situación interpretativa que cumpla con los requisitos pertinentes para facilitar la comunicación interlingüe.

En primera instancia, estimo adecuado retroceder en el tiempo para observar de forma global y crítica la creación y perfeccionamiento de los sistemas de interpretación. Así, se puede afirmar que el equipo se ha visto ligeramente modificado en el transcurso de la breve historia de la modalidad. Recordemos en este punto el *hushaphone* de Filene-Finlay, que aparece denominado en este trabajo como “primer equipo de interpretación simultánea”. Considero que los principales sistemas técnicos de la historia de la interpretación simultánea han sido dos: por una parte, el que acabo de mencionar, utilizado en la OIT y SDN, puesto en funcionamiento oficialmente por primera vez en 1927 y que, a pesar de su simpleza técnica, supuso el fundamento para la instauración de posteriores equipos. Por otra, el empleado en 1946 en los juicios de

Núremberg, cuyas bases, en realidad, eran las mismas; sin embargo, sus componentes se habían refinado de manera considerable y gracias a la importante campaña publicitaria que realizaron los medios de comunicación, la mayoría de investigadores prefieren datar el comienzo de la simultánea en ese momento. En palabras del doctor Baigorri “Núremberg había demostrado que la simultánea era posible y útil” (2000: 319). Ambos son dos hitos en el desarrollo de la interpretación, pues a pesar de que los dos equipos presentaban inconvenientes importantes y tuvieron que efectuarse mejoras sobre la marcha para que pudieran funcionar, se trataba de los primeros que se dieron a conocer al mundo y los que propiciaron, o incluso de los que dependió, que la interpretación simultánea se convirtiera en una técnica de interpretación y llegase a gozar del prestigio que tiene en nuestros días.

Otro acontecimiento que sin duda influyó notablemente en este sentido es la instauración del equipo en las organizaciones internacionales. Gracias al éxito que la interpretación simultánea había obtenido en los años cuarenta-cincuenta, la Organización de Naciones Unidas se interesó por la nueva técnica y su innovador sistema. Primero lo instaló de forma experimental y luego terminó prácticamente sustituyendo a la interpretación consecutiva. Las reticencias iniciales de algunos intérpretes consagrados y organizadores de eventos se vieron disipadas gracias a las numerosas ventajas que el nuevo modo introducía. Con este cambio de perspectiva, los esfuerzos por materializar la simultaneidad de las traducciones orales por parte de los primeros intérpretes que practicaban esta técnica aún desconocida y todas aquellas personas implicadas en la creación y mantenimiento de los equipos se veían entonces recompensados. Sin lugar a dudas, la instalación y el correcto funcionamiento del equipo de interpretación simultánea, junto con el optimismo del personal implicado en una organización tan notoria como las Naciones Unidas, puede considerarse como el paso definitivo para que también numerosos organismos internacionales, salas de conferencias, tribunales y palacios de congresos se decidieran a adoptar el sistema en sus instalaciones permanentes, lo cual ha favorecido el desarrollo y popularidad de la labor del intérprete que trabaja en este modo.

Tras haber clasificado los equipos según su función e instalación y después de estudiar minuciosamente los elementos que los componen, se puede observar que los

---

avances tecnológicos han contribuido positivamente en el desarrollo del equipo de interpretación simultánea. A lo largo de este trabajo aparecen algunas de las principales modificaciones que éste ha experimentado en el transcurso de los diferentes contextos en las que se ha utilizado, sobre todo con el fin de solventar los problemas que poco a poco iban surgiendo. De este modo, las mejoras más significativas que se han logrado se refieren a la calidad de sonido, el aislamiento, los sistemas de amplificación y megafonía, la ergonomía, el manejo, confort y calidad de los instrumentos o la adición de ordenadores. Sin embargo, dichos adelantos han influido de forma periférica, pues únicamente los componentes que son comunes a otros sistemas han experimentado mejoras en su diseño y calidad. De este modo, el equipo de interpretación simultánea en sí continúa basándose en los principios de los que disponían los primeros sistemas a los que hacía referencia al comienzo de las conclusiones. Los dos equipos iniciales funcionaban con un entramado de cables, micrófonos y auriculares conectados entre sí a través de una unidad principal, y una cabina; es decir, contaban con elementos básicos que hoy en día siguen siendo necesarios: la consola, las cabinas y el sistema de sonido. Por consiguiente, se puede concluir que el equipo de interpretación simultánea no ha experimentado una verdadera evolución, ya que las mejoras de las que goza no pueden ser consideradas como inherentes a la interpretación simultánea, aunque por supuesto, han sido y siguen siendo de gran importancia para el perfeccionamiento de la modalidad.

Quizás uno de los mayores problemas a los que el intérprete se enfrenta no es la lentitud con la que el equipo de interpretación simultánea ha evolucionado, ni que las mejoras realizadas no sean exclusivas para la interpretación; sino que más bien la dificultad radica en que, desgraciadamente, aún hoy son pocas las personas conscientes de la necesidad de trabajar utilizando un sistema de calidad. Por desgracia, con demasiada frecuencia algunas empresas encargadas del diseño de las cabinas o de la contratación de equipos portátiles no tienen en cuenta factores básicos para su correcto funcionamiento, la mayoría de las veces por desconocimiento de la profesión, y éste es un aspecto que, a mi juicio, debe cambiar cuanto antes. Esta falta de conocimiento sobre la interpretación se hace patente de forma más acuciada dentro de lo que se podrían

denominar los mercados locales<sup>284</sup> o privados, donde muchas veces podremos encontrarnos con cabinas en las que no pueden trabajar dos personas (o lo hacen incómodamente) o bien se precisa que el intérprete hable “bajito” porque no existe insonorización. De este tipo de situaciones se han hecho eco algunas organizaciones formadas por intérpretes, y es que, sin duda, uno de los logros principales que se han conseguido en la interpretación simultánea con respecto a la evolución del equipo es la creación de las asociaciones internacionales que establecen las regulaciones y requisitos con los que debe contar y los materiales necesarios para efectuar la interpretación. De la lectura de esas normas, se pueden extraer las siguientes conclusiones:

1. Existen varios tipos de equipos, que he clasificado como equipos convencionales y equipos utilizados en contextos diferentes a la interpretación de conferencias, por lo tanto, para cada uno de ellos deben aplicarse unas regulaciones diferentes.
2. Los sistemas más idóneos son los de infrarrojos y totalmente cableados.
3. El sistema de cableado debe reducirse al mínimo y situarse por debajo de la mesa. Asimismo, debe estar fijado bajo el borde libre de ésta para que los cables no se enreden. Es aconsejable dejar aproximadamente 1,50 m de cable libre. Como regla general, el intérprete debe poder alcanzar los estantes de documentos, en cualquier zona de la cabina, sin tener que quitarse los auriculares. La clavija de los cascos debe estar bien asegurada y no sobresalir, con objeto de que no reciba golpes ni se enganche en la ropa.
4. En el caso de las instalaciones convencionales, conviene proporcionar más canales que cabinas. Así quedarán canales adicionales a la disposición de cabinas portátiles que puedan utilizarse eventualmente en la sala.
5. Es necesario que las consolas y receptores cuenten con las opciones básicas, como por ejemplo, un control para el apagado y encendido y otro para la regulación del volumen de entrada y del micrófono. Resulta conveniente la inclusión de una opción de silenciador, así como un altavoz de seguimiento instalado en el cuadro de control del intérprete o en alguna parte de la cabina. Este altavoz debe tener su propio dispositivo de control de volumen y selector de canal al alcance de los intérpretes. También debe desconectarse

<sup>284</sup> Por oposición a las “grandes organizaciones internacionales”.



automáticamente cuando se ponga en servicio uno de los micrófonos de la cabina.

6. El buen funcionamiento de todos los componentes del equipo es imprescindible y debe estar controlado en todo momento por un técnico.
7. Además, la cabina de control de sonido debe situarse cerca de las de los intérpretes para facilitar el acceso y la comunicación visual y asegurar al técnico una buena vista de la sala, los oradores y la pantalla de proyección.

Es imprescindible que los fabricantes y organizadores de eventos en los que se precisa la interpretación simultánea comprendan la importancia de instalar equipos que cumplan con las normas internacionales, pues un entorno de trabajo adecuado para los intérpretes facilita la comunicación multilingüe en la que se basa el éxito de la reunión internacional, independientemente de su contexto. Así, el intérprete debe contar con un equipo moderno para realizar su trabajo, o lo que es lo mismo, es imprescindible que pueda disponer de una instalación actual formada por unos componentes primarios que cumplan los requisitos mínimos señalados anteriormente y con más o menos componentes secundarios, para poder realizar una interpretación simultánea de calidad. En este aspecto, como indicaba más arriba, la contribución de las asociaciones de intérpretes puede ser esencial, pues en ellas se apoya el reconocimiento de la profesión y desde ellas se pueden exigir una serie de medidas que ayudan al establecimiento de unas condiciones laborales y salarios unificados, dignos y justos para clientes y trabajadores.

Por otro lado, se puede afirmar que las nuevas tecnologías digitales, que han revolucionado el ámbito de la comunicación y la electrónica, ramas estrechamente relacionadas con esta investigación, se emplean cada vez más en los congresos y simposios donde se utiliza la interpretación simultánea. Como apuntaba en capítulos anteriores, están surgiendo nuevas modalidades de interpretación propiciadas por la introducción de modernos dispositivos, como ocurre con la interpretación a distancia en general (sobre todo con la videoconferencia y la teleconferencia) o los software de interpretación. Dichos sistemas también deben estar correctamente adaptados a las nuevas condiciones de trabajo. Hay muchos profesionales que están en contra de la

introducción de estos nuevos métodos y dispositivos para la interpretación simultánea a distancia. Sin duda se trata aún de una modalidad en desarrollo y necesita de muchas mejoras, especialmente en lo relacionado con la calidad de imagen y sonido; pero al mismo tiempo, por el momento, apunta a ser la modalidad del futuro. Estas primeras reticencias por parte del gremio nos recuerdan a las protestas que los intérpretes de consecutiva llevaban a cabo con respecto a la simultánea en el siglo XX, más aún cuando los argumentos son tan parecidos; sin embargo, con el paso del tiempo se ha demostrado que ésta última es viable, siempre y cuando se cuente con los dispositivos electrónicos adecuados. Para la realización de la interpretación a distancia es absolutamente necesario disponer de una buena calidad de sonido e imagen. Como he indicado en el segundo capítulo, esta calidad se consigue utilizando la transmisión por banda ancha, que actualmente sólo se puede obtener mediante satélite de punta a punta o a través de un cable ATM, ya que la conexión telefónica normal no proporciona las frecuencias adecuadas. Si se utiliza vídeo, las imágenes deben ser de alta definición y deben estar sincronizadas con el sonido. También para este tipo de equipos que se emplean en contextos telemáticos existen regulaciones que deben tenerse en cuenta. Por ejemplo, las Normas 320.x de la *Unión Internacional de Telecomunicaciones (ITU)*, que sistematizan los requisitos aplicables a las videoconferencias para la transmisión de sonido y vídeo por línea telefónica ordinaria o redes locales<sup>285</sup>.

En lo que respecta a los software de interpretación automática, cabe destacar que aún no se han desarrollado lo suficiente como para ser útiles para el intérprete. En el campo de la traducción escrita sí se han creado algunas herramientas asistidas que apuntan a que en el futuro, ésta será la tecnología necesaria. De este modo, éstas y otras innovaciones se verán propiciadas por el uso de nuevos equipos de interpretación

---

<sup>285</sup> *ITU* son las siglas de la organización en lengua inglesa (International Telecommunications Union). La serie H de estas normas es un compendio de regulaciones (sobre aspectos relativos a la videoconferencia), entre las que destacan las siguientes: *H.320* define el total de la serie H y contiene instrucciones para ISDN y algunos algoritmos G (audio); *H.323* es la norma para LAN; *H.324* trata el video, voz y datos sobre una línea telefónica simple analógica; *H.261* supone un protocolo de compresión para distintos CODECs; *H.230* es un control multipunto; *H.263* es una interfaz de vídeo codificada subsidiaria de *H.324* y admite HTML; *H.723* es un codificador de doble conversación que transmite a 6,4 y 5,3 Kbps; y por último, *H.242* es un protocolo de configuración y terminación de audio conferencia (*Diccionario Tecnología: en línea*; Keith, J. y Vladimir, T., 2002: 135).

simultánea, que a su vez tendrán un impacto decisivo en las condiciones laborales de los intérpretes y en el propio concepto de interpretación. Pero antes, se necesitan más trabajos de investigación y más experimentos que permitan el desarrollo de esos sistemas. Dichos estudios tendrán que contemplar la mejora de las carencias actuales, la motivación de los profesionales, la planificación de una formación adecuada y la solución de los problemas de salud que de ellos puedan derivarse. Por el momento, los ordenadores no son capaces de entender ni de transmitir los matices de la lengua a otros idiomas. No obstante, su uso facilita la metodología de la enseñanza y puede hacer que un laboratorio de idiomas se convierta en un laboratorio de interpretación accesorio con menos inversión económica, por lo que puede llegar a resultar muy práctico como sala de estudio para los estudiantes de interpretación que necesitan ejercitarse con cierta frecuencia para no perder la técnica y para poder repetir ejercicios que se hayan realizado en clase previamente y así resolver sus dudas. Pero los avances tecnológicos también podrían aprovecharse para mejorar los equipos electrónicos en sí mismos o para complementarlos, pues al fin y al cabo, la enseñanza debe estar basada en la práctica real de la interpretación simultánea.

Como decía, es posible que las asociaciones y el reconocimiento de la profesión ayuden en este campo y en el futuro podamos contar con equipos especialmente diseñados para cada contexto de interpretación simultánea, ya que si existen nuevas demandas tendrá que existir también un material y un equipo adecuado y adaptado a esas nuevas condiciones de trabajo.

En cuanto a la vertiente académica, cabe destacar que la interpretación simultánea es una materia incluida de forma relativamente reciente en los planes de estudios de las universidades del mundo. Los primeros cursos tenían un número muy reducido de alumnos y se establecieron hace aproximadamente veinte años, en parte como alternativa a las filologías, con el propósito de formar a graduados con un dominio excelente de lenguas extranjeras. Comenzaba el tercer capítulo de este trabajo recordando la frase "los intérpretes nacen, no se hacen". Esta controversia, que ha prevalecido hasta hace relativamente poco, resulta claramente comprensible, pues, mientras la instrucción en idiomas ha existido desde siempre a través de la historia, la formación en las técnicas de interpretación, ya sea simultánea u otras modalidades, comenzó en los primeros años del siglo XX. En ese momento, los ministerios de

Asuntos Exteriores comenzaron a organizar cursos para cubrir las necesidades lingüísticas y diplomáticas que iban surgiendo. Según Gaiba, hay referencias a “intérpretes estudiantes” en los archivos personales del Departamento de Estado de los Estados Unidos que datan de 1904, así como indicaciones que muestran que tanto en Reino Unido como en Alemania se estaban creando servicios lingüísticos (1998: 252).

En sus comienzos, la enseñanza en esta materia giraba en torno a la interpretación de conferencias, cuyo objetivo era formar profesionales lingüistas para las organizaciones internacionales, verdaderas promotoras de la profesión, centrándose siempre en el lado profesional más que en el académico-investigador. Así, podemos llegar a la conclusión de que, a pesar de que al principio los intérpretes se introducían en el oficio por casualidad (dadas sus condiciones lingüísticas, culturales y sociales) y con el paso del tiempo terminaban convirtiéndose en profesionales, el proceso más lógico es recibir una formación previa al ejercicio de la profesión (al igual que ocurre en otros ámbitos como la medicina, la abogacía o la enseñanza). Ninguna persona nace sabiendo, todos los oficios pueden y deben ser aprendidos, independientemente de la dificultad que entrañen. Evidentemente, la enseñanza previa no es un requisito imprescindible para desempeñar la labor (aunque en la actualidad, la mayoría de las asociaciones, organizaciones y clientes así lo exigen), pero innegablemente, se trata de una garantía de que el intérprete va a ejercer de manera más adecuada. Una persona con las cualidades necesarias y la formación apropiada será mucho más eficiente, ya que en los cursos formativos se intenta potenciar al máximo y de la forma más rápida las habilidades del alumno, éste está expuesto al trabajo, con lo que aprende por sí mismo pero de manera monitorizada, y además recibe consejos para solucionar situaciones problemáticas. Es posible que algunas personas tengan más cualidades para desempeñar ciertas labores que otras, pero eso no quiere decir que existan seres capaces de llevar a cabo una tarea a la perfección la primera vez que la realizan. Por lo tanto, no es lógico ejercer como intérprete sin haber seguido un mínimo aprendizaje. Antes de que existieran cursos como tales, se intentaba crear simulacros para que los aprendices comenzaran a enfrentarse a las dificultades que pudieran ir surgiendo y de esa manera, desarrollaran unas estrategias básicas que les permitieran resolver las situaciones más problemáticas, estrategias que aumentarían con la experiencia. Hoy en día tenemos constancia de cuáles son y debemos aprovecharlas y enseñarlas a los estudiantes que

quieren convertirse en intérpretes, pero también a los profesionales. La formación nunca está de más en una profesión tan exigente.

Existe controversia con respecto a la didáctica de los dos modos más destacados de la interpretación de conferencias. Tradicionalmente, la consecutiva gozaba de un mayor prestigio, de ahí que para las pruebas de acceso de la mayor parte de los centros donde se imparten estudios de postgrado sobre la materia se incluya un ejercicio de consecutiva (y no siempre de simultánea) cuya valoración es, en muchos casos, superior. Además, en la actualidad, la mayoría de facultades proponen comenzar con la interpretación consecutiva y continuar con la simultánea, aunque, como hemos visto, algunos teóricos consideran que este orden no tiene por qué ser tan rígido.

Como la necesidad de formar intérpretes de simultánea se hizo patente de forma más clara a partir de los años setenta, podemos deducir que en poco tiempo, la consideración hacia esta área de estudio ha cambiado radicalmente. De hecho, en la actualidad, y especialmente en el panorama nacional, son muchos los centros que ofrecen la licenciatura de Traducción e Interpretación. Algunas de las razones que pueden apuntarse como posibles detonantes de esta valoración más positiva de la interpretación son la inclusión de nuevos países en la Unión Europea, el aumento del número de congresos especializados que tienen lugar a nivel internacional, los progresos tecnológicos, la canalización de los recursos para la interpretación y el desarrollo de los intercambios internacionales, así como el propio movimiento de globalización.

Sin embargo, a pesar de que la enseñanza de la interpretación ha proliferado mucho y ha conseguido implantarse en la mayoría de centros donde se aprenden idiomas aplicados o donde se imparten licenciaturas de Traducción, en realidad, comparando con otras disciplinas, las propuestas metodológicas dedicadas a la interpretación simultánea resultan escasas en número y en pocas ocasiones son acordes. Esto puede deberse a que esta materia, que es al menos por el momento, una ciencia muy práctica relacionada con los idiomas y con el procesamiento psicológico de la información, no ha suscitado la elaboración de suficientes estudios, como sí ha ocurrido con más frecuencia en el modo consecutivo, y aún se ha teorizado poco sobre la mejor manera para enseñarla. Sin embargo, la interpretación simultánea se imparte en numerosos centros formativos y evidentemente, la metodología aplicada se ajusta a las necesidades específicas de estas instituciones, como pueden ser: la duración de los

cursos, el nivel de la enseñanza (grado o postgrado), tipo de alumnado o mercado laboral en el que se supone que los estudiantes van a trabajar en el futuro, por mencionar algunas. La mayoría de las propuestas que he recopilado (excluyendo las del ámbito español), que son las que se consideran punto de referencia para la mayoría de las escuelas del mundo, se centran en contextos parecidos: cursos de postgrado, alumnos que han superado una prueba de admisión y posible mercado laboral en organizaciones internacionales. No obstante, cada vez son más frecuentes otros tipos de contextos educativos: alumnos que estudian la licenciatura, sin exámenes previos para el ingreso y diferentes mercados laborales, como por ejemplo, otras organizaciones, mercado local e incluso contextos sociales<sup>286</sup>. Como apunta Ann Martin: "*estas situaciones divergentes no siempre han tenido cabida en las teorías algo normativas que han predominado en la enseñanza de la interpretación*" (Martin, A., 2000: en línea). Sin embargo, la formulación de este tipo de reflexiones significa que la situación está en proceso de cambio. Resulta muy enriquecedor para profesores y expertos y muy beneficioso para los alumnos (no sólo de interpretación, aunque especialmente para ellos) realizar congresos simulados como los propuestos por algunos de los teóricos que he mencionado; con todo, soy consciente de la dificultad que conlleva organizar un evento de ese tipo, pues muchas veces no podemos contar con la colaboración necesaria por parte de otras personas de diferentes especialidades o con la propia presencia de varios oradores, hay que lidiar con complejos factores administrativos, etc. No obstante, no podemos conformarnos con pensar que esta profesión es únicamente práctica, se necesitan estudios teóricos, fiables y científicos, que sean la base de la didáctica de la interpretación. Por lo tanto, en mi opinión, y retomando la afirmación con la que inicié este apartado, la frase correcta sería "el intérprete debe hacerse", es decir, formarse y ejercitarse regularmente para ganar las destrezas necesarias, mejorar las habilidades y no quedarse obsoleto.

El hecho de que académicamente se trate de una disciplina poco investigada supone que los criterios formativos pueden ser mejorados. Recientemente, las nuevas

---

<sup>286</sup> En la actualidad se le está prestando la importancia que merece a este tipo de interpretación que se practica en comisarías, hospitales y centros de servicios sociales, e incluso se están incluyendo optativas en diversas universidades relacionadas con esta modalidad.

tecnologías aplicadas a la enseñanza de la interpretación están permitiendo la creación de programas que resultan muy ventajosos para profesores y alumnos, especialmente en todo aquello relacionado con la clasificación, reproducción y grabación de materiales. No obstante, dichas aplicaciones de software requieren siempre la utilización de una computadora con la que se gestionan y ejecutan. Resulta evidente que hay que mirar hacia el futuro y aprovechar las ventajas de la ciencia en beneficio de la profesión y de la formación de intérpretes. Las universidades y centros de formación de intérpretes deben hacerse eco de las nuevas tecnologías e instalar equipos modernos para que las enseñanzas que los alumnos reciben se correspondan con la realidad profesional. Estos nuevos sistemas deben incluir mejoras con respecto a los sistemas anteriores capaces de solucionar los problemas que en la actualidad encuentran tanto profesores como alumnos.

También considero que las escuelas de reciente creación pueden aportar mucho a este campo incipiente en el ámbito de la investigación. Es posible que dentro de unos años, la enseñanza de la interpretación pueda verse favorecida por las aportaciones de los docentes y profesionales de países en vías de desarrollo. Estas personas, educadas en contextos diferentes, con bagajes culturales muy amplios, valores e ideas nuevos para los occidentales y que conocen idiomas muy antiguos e infravalorados en la actualidad (que suponen una categorización, es decir, una visión diferente del mundo) podrían, por lo tanto, ayudar a abrir nuevas vías de estudio y aprendizaje.

Si comparamos con otros países, España es uno de los más prolíferos en universidades donde se ofertan asignaturas de interpretación simultánea dentro de los estudios de Traducción e Interpretación: dieciséis centros públicos. Pero, evidentemente, cada uno cuenta con necesidades distintas, ya que la tipología, número de alumnos, idiomas, instalaciones e incluso plan de estudios también difieren. Esto último sucede, sobre todo, dado que en la actualidad nos encontramos en proceso de cambio, pues con las nuevas leyes que afectan a la docencia universitaria algunos centros han comenzado ya con la implantación de los planes de grado y postgrado, mientras que otros están en proceso de estructuración. Por el momento, dichas normas aún no han llegado al segundo ciclo, que es donde se suele impartir la interpretación a nivel nacional, con lo cual este tema y su análisis detallado podrán tratarse en investigaciones posteriores. No obstante, de forma general, se puede afirmar que las

universidades españolas se atienen a modelos de planes de estudios bastante parecidos, en concreto a los que podríamos clasificar como modelos lineales o modelos de dos ciclos<sup>287</sup>, que son aquellos en los que la traducción precede a la interpretación. La principal diferencia radica en que existen universidades donde la simultánea es optativa. En la mayoría, la enseñanza de la interpretación es obligatoria y todos los alumnos deben cursar las asignaturas de consecutiva y simultánea, pero en algunas, el alumno decide si quiere seguir la rama de interpretación o de traducción, por lo tanto, está obligado a optar por un itinerario u otro.

En este trabajo he descrito de manera más o menos pormenorizada el tipo de instalaciones y componentes que actualmente podemos encontrar en cada uno de los ocho centros universitarios que cumplían con los requisitos que describía en el capítulo cuarto de esta investigación y los resultados que he obtenido son, a grandes rasgos, bastante satisfactorios. A pesar de que algunas facultades están mejor equipadas que otras, independientemente de su prestigio y antigüedad, en mi opinión y de forma generalizada, las instalaciones de los centros universitarios españoles que conozco son adecuadas para la enseñanza de la asignatura. Quizás la novedad más destacable en este ámbito es la inclusión de los que en el capítulo cuarto denominé “laboratorios informáticos convertidos en aulas de interpretación” y los “laboratorios de interpretación con sistemas avanzados”. No obstante, aunque dichos equipos resultan prácticos para la enseñanza, se pueden sugerir algunas mejoras. En principio, no creo que sea adecuado prescindir de las consolas en la actualidad, sino que ambos elementos (la consola y el ordenador) pueden resultar beneficiosos para la enseñanza y no deben ser excluyentes el uno del otro. Los programas de gestión de aulas multimedia pueden ser muy útiles y sin duda, suponen el futuro de la enseñanza. De hecho, considero que los ordenadores-consola pueden ser una estupenda solución para las clases masivas de interpretación general. En cambio, para las especializadas resulta poco apropiado, pues el sistema se aleja de la realidad profesional, ya que ese equipo, al menos por el momento, no es el que se halla instalado normalmente en los palacios de congresos, salas de conferencias, etc. y el alumno debe conocer el funcionamiento del material real

---

<sup>287</sup> A su vez se pueden englobar dentro del *modelo lineal modificado*, pues se lleva a cabo una formación en paralelo o especializada, bien en Interpretación o bien en Traducción, a la que se accede tras superar una preparación previa en ésta última (Iglesias, E., 2007: 45).



con el que se encontrará cuando vaya a desarrollar su labor en el futuro. Y es que, en realidad, no se trata de un programa creado especialmente para la enseñanza de la interpretación, pues no atiende a las necesidades intrínsecas de la materia<sup>288</sup>. Además de este inconveniente, los laboratorios informáticos de interpretación presentan otros problemas, como por ejemplo: el arranque, la reproducción de imágenes, cuestiones de sonido (como solapamientos), falta de acceso por parte del alumnado y desconexiones. Por el momento, cuando se activa el vídeo, en el caso del profesor, la imagen de la pantalla se pierde por completo y éste debe proyectarla en otra fuente. En el caso de los alumnos, se mantiene la interfaz, pero no se visualiza el archivo de vídeo, con lo cual no es posible ver la imagen y realizar acciones de gestión al mismo tiempo (aunque sean cambios de volumen). Por otro lado, el sistema de apagado y encendido es muy lento, pues al estar los Pcs conectados en red, la consola del profesor debe enviar la señal de encendido a cada uno de los puestos de los alumnos por orden, por lo tanto, para arrancar el laboratorio necesitamos al menos quince minutos. Además, resulta inestable, ya que los botones son sensibles y están situados en zonas de la cabina donde hay poca visibilidad; por citar un ejemplo, se puede apagar o reiniciar un equipo con un movimiento del pie (si se presiona la tecla). Asimismo, el estudiante no puede grabar sus archivos y llevárselos en ese mismo momento. Es necesario que el profesor extraiga los documentos de audio y luego, si resulta pertinente, los reparta a sus alumnos utilizando otros sistemas. El estudiante sólo puede escuchar su archivo en el ordenador donde ha efectuado la grabación, pues no está autorizado para introducir sus dispositivos de almacenamiento, instalar, descargar o modificar ningún parámetro, ya que la instalación está configurada en modo "usuario limitado" para cada puesto<sup>289</sup>. El motivo de la adopción de esta estricta medida radica en que no es posible incorporar un programa antivirus a cada uno de los ordenadores (sólo se puede hacer en el del profesor), pues dicha instalación consume muchos recursos. Otra cuestión susceptible de mejora es la calidad de la señal de sonido. En algunos momentos se producen interconexiones entre los diferentes equipos y las voces de los alumnos (o la del

---

<sup>288</sup> Prueba de ello es la inclusión de funciones innecesarias, como la llamada "karaoke", que facilita la realización de ejercicios de escucha de canciones con transcripciones de la letra.

<sup>289</sup> Lo cual significa que se trata de un usuario de bajo perfil preparado para que se niegue el acceso a ciertas funciones.

profesor) se intercalan en el audio de los compañeros a los que no van dirigidos esos archivos. Por último, habría que mejorar la función de relé y las cuestiones de la conexión en red general, que en ocasiones funciona a baja velocidad. Por otra parte, sin sustituir las consolas, considero necesaria la inclusión de ordenadores en las cabinas de las universidades que no los tienen. De esta forma, todos los dispositivos quedarían controlados a través de un ordenador central, como ya ocurre, por ejemplo, en la Universidad Pablo de Olavide de Sevilla; pero además, lo más apropiado sería que dichos sistemas dispusieran de acceso a Internet desde cada cabina y así se podría recopilar información a través de bases de datos, materiales anteriores y registros en Cd-rom, necesarios en el proceso de búsqueda de información para la preparación de temas, diccionarios, glosarios, etc. Este material sería de gran utilidad tanto para los alumnos, que buscarían o utilizarían recursos en el momento de la interpretación (tal y como ocurre en la realidad profesional), como para los profesores, que podrían ponerse en contacto con los estudiantes abriendo una conversación privada para hacerles sugerencias o correcciones sin necesidad de interrumpir los ejercicios en curso<sup>290</sup>. Análogamente, me parece importante que el aula de interpretación disponga de un medio de grabación de buena calidad y compatible con los sistemas de reproducción habituales para que el profesor pueda escuchar los trabajos de los estudiantes, pero también para que cada alumno pueda llevarse su archivo a casa, compararlo con el texto original, repetir la actividad, comprobar sus fallos y rellenar su hoja de evaluación<sup>291</sup>. En el capítulo cuarto hemos podido comprobar que algunos centros, incluso universidades donde los equipos son de alta calidad, aún no disponen de sistemas de grabación digitalizada. Indudablemente, esta carencia desmerece las instalaciones y supone un hándicap para la enseñanza. Aún así está claro que el futuro de esos medios de grabación pasará más tarde o más temprano por la remodelación al sistema digital.

---

<sup>290</sup> Propongo la inclusión de una función parecida a un *chat*.

<sup>291</sup> Muchos profesores trabajamos con este tipo de documentos, que son un registro del ejercicio que se ha hecho con la terminología, dificultades y cuestiones que el alumno recopila de forma autónoma. Como comentaba en el capítulo quinto de este trabajo, la corrección y la autoevaluación son muy importantes dentro de la enseñanza de la interpretación simultánea y es conveniente que el estudiante lleve un registro y compruebe su progreso después de cada clase.

Otro aspecto de gran importancia es la necesidad de que un experto se encargue de manera permanente de la instalación y mantenimiento del laboratorio de interpretación. Muchas empresas aprovechan el desconocimiento de los usuarios para vender sus productos y montar laboratorios “a llave cerrada” (como se dice en el gremio) o lo que es lo mismo, cuyos recambios y reparaciones sólo pueden hacerse a través de dicho organismo. En general, existe una gran incultura tecnológica, y no sólo por parte del profesorado, pues muchas son las personas que se dejan deslumbrar por dispositivos secundarios de última generación que sólo suponen un mayor gasto para el centro y no son de gran utilidad, ya que un material tecnológico adecuado para la enseñanza debe ser robusto, fácil de manejar y útil. Si se cuenta con una persona suficientemente cualificada para arreglar los posibles fallos del sistema, que desgraciadamente suelen ser bastante frecuentes e inesperados, y para realizar consultas, las clases se vuelven mucho más fluidas y seguras, tanto para el alumnado como para los propios profesores, que podrán escoger actividades más apropiadas sin tener que preocuparse de formatos, averías o desconexiones.

Según el estudio de campo llevado a cabo gracias a la colaboración de diez profesores de las universidades españolas cuyos equipos he analizado, el sistema recibe unas puntuaciones medias que superan el 5 en una escala del 1 al 10, pero en pocos puntos, ya que la calificación media total obtenida en la cuestión referida al grado de satisfacción general de los profesores es de **6,2**. Esto me induce a pensar que los sujetos encuestados consideran que sus equipos son válidos para la enseñanza y aprendizaje de la interpretación simultánea, pero podrían incorporar más elementos para que su calidad fuera superior.

En mi opinión, para instalar un equipo, primero se debe hacer un estudio de las necesidades del centro y después se debe contactar con el personal de la propia universidad. Así, la cuestión de la adquisición del laboratorio de idiomas debe depender, por un lado, de los profesores que impartan las asignaturas e intérpretes profesionales, conocedores de la materia, y, por otro, de los técnicos, expertos en el diseño y reparación de materiales electrónicos. Sólo de esta manera se podrá comparar y elegir la tecnología más adecuada con conocimiento de causa. Por lo tanto, la instalación de una clase u otra de equipo dependerá del tipo de formación que se oferte en cada centro, pues no será lo mismo el laboratorio de una universidad que ofrezca una asignatura

introductoria de interpretación que conste de pocas horas de práctica, que el de una universidad que realmente forme a intérpretes. En el segundo caso, esa facultad tendrá que contar con un equipo que incorpore el mayor número posible de adelantos, un aula diseñada como sala de conferencias, varios puestos y cabinas conectadas entre sí para que se puedan realizar ejercicios de interpretación en los que se simulen situaciones reales y un laboratorio multimedia. Este tipo de salas supone una inversión de presupuesto por parte de los centros que deseen instalarlas, pero éstos deberían tener en cuenta que es necesario si pretenden formar a profesionales en la materia. Además, hay que destacar que de una sala de conferencias multilingüe bien equipada pueden beneficiarse tanto los estudiantes de interpretación como aquéllos que necesiten organizar conferencias, hecho que se produce con gran frecuencia en un centro universitario. Con esto quiero decir que la instalación de un equipo de última generación no tiene por qué llevarse a cabo en todos los centros donde se oferten asignaturas de interpretación, sino que debe depender del número de horas, del tipo de formación que se oferte, así como del número de alumnos que cursen la asignatura. Lo cierto es que en cualquier universidad donde se enseñe la interpretación simultánea debe haber un equipo que disponga de unas prestaciones mínimas, es decir, algunas cabinas con consolas y juegos de auriculares y micrófonos que funcionen correctamente. Está claro que los intérpretes del futuro tendrán que adaptarse a su nuevo entorno y familiarizarse con las mejoras que vaya experimentando su equipo, y el reto para los centros de enseñanza de interpretación simultánea será evolucionar lo más pronto posible e incorporar el material necesario para formar a profesionales adaptados a los nuevos requerimientos de la interpretación de nuestra era.

En esta investigación he pretendido comprobar si existía alguna diferencia en la actuación de los alumnos de interpretación simultánea de la Universidad de Córdoba (modalidad francés lengua B) al utilizar un equipo de interpretación informático y otro de consola tradicional, como los descritos en el capítulo cuarto. Los resultados obtenidos en ambos experimentos (detallados en el capítulo quinto) son similares y no parece posible extraer conclusiones determinantes, ya que en la valoración final el primero recibe una valoración ligeramente superior, pero sorprendentemente, cuando procedemos al desglose de las habilidades (comprensión, producción, lengua y aciertos), el segundo obtiene un número más alto de aprobados. Un hecho que, al menos

en mi opinión, resulta bastante remarcable es la divergencia en las valoraciones de los evaluadores. Su discrepancia pone de manifiesto la importancia de aplicar unos mismos criterios de corrección. En este caso, ambos profesores han utilizado el mismo documento de evaluación y, sin embargo, la óptica con la que han cumplimentado los formularios es diferente en varios casos. En general, parece que el segundo evaluador ha sido más exigente a la hora de calificar los ejercicios. En mi opinión, si estos dos docentes tuvieran que ofrecer unos resultados finales conjuntos (que no es el caso de este estudio), deberían llegar a un acuerdo para que las puntuaciones fueran lo más equitativas posible. Es de vital importancia que los alumnos entiendan bien cuáles son los criterios de evaluación y observen unos mismos patrones de actuación y corrección por parte de sus enseñantes. No obstante, la cuestión de las calificaciones siempre resulta delicada, especialmente cuando se valoran tantas habilidades diferentes. Los profesores suelen coincidir al señalar varios aspectos importantes relativos a la formación en interpretación: la necesidad de realizar ejercicios introductorios (de memoria, de *shadowing*, *cloze* o reformulación), de elaborar discursos, de aumentar la capacidad de síntesis y análisis de los alumnos o la importancia de asistir a las clases para efectuar prácticas con frecuencia. Pero existe menos consenso con respecto a la evaluación. De hecho, algunos docentes opinan que la mayor parte de la nota debe depender del examen final y otros que se deben tener en cuenta más cuestiones, al menos a nivel de grado, siempre y cuando se haya llevado a cabo una evaluación continua de los estudiantes. No hay que olvidar que en algunas facultades es obligatorio cursar las asignaturas de interpretación, por lo tanto, tendremos que ofrecer una visión general de la profesión, enseñar las técnicas adecuadas y motivar a los alumnos, tanto a los que poseen muchas aptitudes como a los que gozan de menos.

Para concluir con este apartado, añadiré que, independientemente del empleo de un sistema de consola o informático y teniendo en cuenta que no es posible afirmar la supremacía de uno concreto, pues dependerá de las situaciones, necesidades y criterios evaluativos de cada centro, es imprescindible que, por una parte, los profesores establezcan una metodología clara y efectiva y, por otra, el alumno tenga el deseo de trabajar en el aula y fuera de ella y se tome en serio las lecciones de una asignatura tan práctica y al mismo tiempo tan complicada como es la interpretación simultánea. Lo que sí puede afirmarse después de la realización de los experimentos es que cuando el

---

estudiante se halla en una situación que considera muy similar a la profesional se esfuerza más y es más exigente consigo mismo. Partiendo de esta premisa, considero muy ventajoso exponer a los aprendices a la realización de prácticas en salas de conferencias con material real para que interpreten discursos más o menos adaptados a su nivel. De esta forma, pondrán en marcha todos sus recursos cognitivos y se adaptarán a la situación de presión a la que a diario debe enfrentarse un intérprete de simultánea.

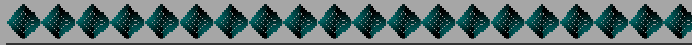
En definitiva, en este trabajo he querido poner de manifiesto la necesidad que tienen los intérpretes de contar con un equipo adecuado que se adapte a la situación comunicativa en la que éste tiene que trabajar. Para que la interpretación simultánea sea efectiva debe haber una combinación entre la funcionalidad del sistema y la del intérprete, cada uno de ellos cumpliendo su parte en el acto comunicativo. La interpretación es una ciencia interdisciplinar que posee la capacidad de entrar en contacto con cualquier rama del conocimiento que necesite de ella para poder hacer que personas que no comparten un mismo idioma se comprendan, y ésta, a su vez, también puede beneficiarse de las aportaciones de esas otras disciplinas. Una de las principales labores del investigador, en este sentido, es propiciar que este intercambio cognitivo se produzca y contribuya positivamente en la comunidad. Hasta el momento, la psicología, la lingüística y la sociología son las materias que más se han relacionado con la interpretación, pues indudablemente son campos muy afines; sin embargo, creo que los estudios conjuntos en los que participaran nuevas áreas serían muy provechosos para el desarrollo pleno de esta materia. En mi caso, he intentado abordar la interpretación desde una perspectiva histórica, técnica, didáctica y empírica, básicamente, pero estoy segura de que podrían utilizarse otras aproximaciones para desembocar en campos relacionados con la interpretación inexplorados a día de hoy. Sería muy conveniente crear grupos de trabajo compuestos por expertos en diferentes disciplinas, en el caso del estudio de los equipos, sugeriría la unión de intérpretes, ingenieros y psicólogos especializados en neurología, por ejemplo. De esta conjunción quizás podrían surgir dispositivos más preparados, más especializados, capaces de resolver algunas de las cuestiones complicadas a las que el intérprete debe enfrentarse cuando realiza su trabajo, como por ejemplo, la creación de una memoria de interpretación incorporada al equipo que asistiese al intérprete a la hora de finalizar frases, buscar sinónimos,

---

mantener la atención o extraer términos, ya que en la actualidad depende por completo de sí mismo (y de su compañero, cuando trabaja más de uno en cabina), de sus conocimientos, experiencia y capacidad de resolución de problemas. Así, el sistema de interpretación simultánea no sería un simple medio de transmisión, sino que se convertiría en una herramienta de ayuda para el profesional y para el aprendiz. Es posible que algunas de estas afirmaciones puedan considerarse demasiado futuristas, pero no hablamos en este caso de sustituir a los intérpretes, ni de crear equipos completamente nuevos, sino de aprovechar el conocimiento de varios expertos, cada uno en su área, para crear sistemas diseñados para solventar las carencias actuales e incorporar elementos de asistencia.

Me gustaría terminar este trabajo recordando que una lengua no es un ente fijo, sino variable, y plasma el desarrollo y evolución de una cultura, de una sociedad con sus tradiciones e historia, si la miramos desde el punto de vista colectivo, y del carácter, procedencia, clase social, profesión y sentimientos de un hablante, si lo hacemos desde la vertiente individual. La combinación de estos factores hace que, por el momento, sólo el cerebro de un intérprete profesional pueda transvasar las múltiples manifestaciones de un idioma a otro en el contexto sociocultural apropiado. Pero para que éste pueda realizar esta labor en la modalidad de simultánea, necesita del componente mecánico: necesita un buen equipo de interpretación simultánea.

# CONCLUSIONS





## CONCLUSIONS

This chapter contains my personal reflections, which I have drawn from the study and observation of all the aspects included in my thesis. First, I would like to point out that these conclusions are not definitive; on the contrary, it is my purpose that they serve as departure point for future lines of work in the field of simultaneous interpreting.

In this work, I have underlined the importance of simultaneous interpreting equipment as the development of these tools marked the beginning of a new mode of interpretation. Simultaneous interpreting is based on the use of electronic material which enables the interpreter to listen to the speaker, while the audience listens to the interpreter. From this premise, it seems to be clear that the use of this equipment is, if not indispensable, a very convenient tool for the profession. For this reason, experts in interpreting - and also from any other related discipline- must be aware of the need to use suitable and effective equipment that is appropriate for an interpreting context in which interlingual communication takes place.

First of all, to explore the important role of this equipment in interpreting, we need to go back to its origins. Throughout the short history of this mode of interpretation, simultaneous interpreting equipment has undergone few changes. Indeed, SI history has been marked by basically two main technical systems. The earliest version was the *Filene-Finlay hushaphone*, which I refer to as the “first simultaneous interpreting equipment”. Installed at the International Labour Organisation (ILO) and League of Nations (LN), this system was officially used for the first time in 1927, and despite its technical simplicity, was key to subsequent systems. The second version of SI equipment, which was used in the Nuremberg Trials in 1946, was basically the same as the first with the exception of a few improvements. However, thanks to a widespread media campaign, most researchers think that the beginning of SI dates from this

moment, as doctor Baigorri states: “Núremberg había demostrado que la simultánea era posible y útil” (2000: 319). Although these early systems had some technical problems that needed correcting, both systems can be considered milestones in the development of this profession, as they have made SI a prestigious technique. Another important event was the introduction of the equipment in international organizations. After the success of the equipment in the fifties, the UN installed it experimentally, with SI practically substituting consecutive interpreting. The widespread reluctance of interpreters disappeared when the advantages of simultaneous interpreting were finally proved, and all the new SI interpreters and stakeholders involved in its creation and maintenance soon reaped their rewards. Indeed, the installation of SI equipment at the UN, its functionality and the optimism of the people working with it was, without doubt, taken as a model for many other international organizations and conference rooms; a fact that has greatly contributed to earning simultaneous interpreters the popularity they enjoy nowadays.

After classifying the equipment according to its function and installation, and studying all its components, it seems that general technological improvements have contributed positively to SI equipment. Some of the most important modifications are described in this research: sound quality, amplification system, ergonomic design, operation, comfort, instrument quality or the inclusion of computer hardware. Nevertheless, these advances have affected the system peripherally, as the only elements which have really been improved are those which are common to other disciplines. In fact, the SI equipment used today is still based on the first systems. The two initial systems worked with a set of cables, microphones and headphones connected through a main unit as they do today: consoles, booths and a sound system. Although the equipment improvements are not inherent to SI, they are very important to it.

One of the major problems interpreters face today is not the slow evolution of the system, but the ignorance of people in charge of multilingual events. Unfortunately, few people are aware of the importance of working with a quality system. Many of the companies that design this equipment and the agencies that use it do not take into account basic norms; something which must be changed. This problem is even more

marked within local or private markets where interpreters may find, for example, booths that are too cramped to hold two or three interpreters at the same time or are not soundproofed. The fact that many organizations of interpreters have highlighted this problem is one of the main achievements of SI. These organizations establish the standards that the equipment must meet. After reading the most relevant norms of use, I have concluded the following:

- 8.** Several types of equipment are available on the market, which I have classified as “conventional equipment” and “equipment used in different contexts”, so different standards must be applied to each system.
- 9.** Fully-cabled infrared systems are the most suitable type of equipment.
- 10.** Cables must be managed better and installed under the tabletops of the booths.
- 11.** Interpreters must be able to reach any area of the booth while wearing earphones. The earphone plugs must be perfectly secured and not hang loosely to avoid getting caught on clothes or other objects.
- 12.** In the case of conventional equipment, it is better to provide more channels than booths. If portable booths are going to be set up, additional channels can be used.
- 13.** It is mandatory that consoles and receivers have basic controls, for example: on/off, input and microphone volume. Mute and loud-speaker options can also be very useful. Loudspeakers should include their own volume control and a channel selector. It is recommended that they turn off automatically when microphones are on.
- 14.** It is essential that the equipment function properly, and the entire system must be overseen by a technician.
- 15.** Furthermore, the control sound booth must be located close to the interpreter, to permit easy access. Technicians should also have a good view of the room and projection screens.

Moreover, new digital technologies have radically changed electronic elements and communication. New interpretation modes such as remote interpreting (especially, videoconference and teleconference) or interpreting software are now being created

thanks to the introduction of these new devices. The equipment used in these new modes of interpretation must also be fully suited to the work environment. Although many experts are reticent about these new developments, they are the future of interpretation (much like what occurred between consecutive and simultaneous interpreting in the 20<sup>th</sup> century). SI is perfectly feasible with the appropriate electronic devices. Good sound and image quality, which can only be provided by wide band (ATM satellite cable) and high definition images, is mandatory for remote interpreting. Furthermore, standards must be taken into account, for example, the *320.x International Telecommunications Union (ITU) standards*<sup>292</sup>. Although automatic interpreting software is not yet efficient enough for use in SI, machine translation has improved greatly and may be a promising approach for the future of interpretation. If this software is successfully implemented by experts one day, it will no doubt have a great impact on SI, and its repercussions will not only affect the equipment, but also the very concept of simultaneous interpreting. More research, however, is needed to promote the development of these computer-assisted systems, bearing in mind the problems involved with the current systems, interpreters' motivation and health, as well as suitable design.

While computers cannot understand or transmit all linguistic nuances from one language to another and only an interpreter's brain is able to carry out such a task, computers can clearly make the work lighter and aid teachers of interpretation, making them a very important tool in training programs. Converting a language laboratory into an interpreting laboratory can be done at a small cost. These labs are very useful for large classes or when students need to do extra practical interpreting exercises. At the same time, technological improvements could also be used to implement or to complete the electronic equipment itself; after all, the teaching of any subject must be based on the real experience of the profession.

---

<sup>292</sup> Section H of these standards specifies videoconference regulations. It includes norms such as *H.320*, which defines all H section norms, *H.323* regulation for LAN; *H.324* for video, voice and data in an analogue telephone line, *H.261* compression protocol, etc. (*Diccionario Tecnología: online*; Keith, J. y Vladimir, T., 2002: 135).

As said before, the creation of prestigious interpreter associations as well as knowledge about and acknowledgement of the profession will contribute to this field by making people aware of the need to install specific equipment tailored to each interpreting context. Therefore, if new modes are in great demand, new materials should be provided or the existing equipment updated to fulfill these changing needs.

As regarding training, it must be pointed out that universities worldwide have recently included SI in their curricula. The first interpretation courses were offered approximately twenty years ago partly as an alternative to language courses and had a very small number of students. These initial courses were designed to train very qualified students in foreign languages to work in the field of international relations and diplomacy.

The third chapter of my thesis began with the famous sentence “*interpreters are born, not made*”. This longstanding controversy has prevailed due to the lack of specific training in interpreting techniques (including simultaneous interpretation). In the 20<sup>th</sup> century, the *Foreign Affairs Offices* of some countries designed courses to cover the linguistic and diplomatic needs that had arisen suddenly as a result of political changes. According to Gaiba, there are references dating back to 1904 to “student interpreters”<sup>293</sup> in documents of the US State Department, as well as in several state archives from the UK and Germany. In the beginning, training focused solely on conference interpreting with the main objective being to train linguistic professionals who could work at international organizations, while academic or research-related aspects of the field were largely overlooked. This suggests that interpreters entered the profession by chance (motivated by their language skills and cultural and social knowledge) and surprisingly, they did a good job. Nevertheless, the normal process is to receive some training before undertaking interpretation (as happens in most disciplines). Indeed, all professions can and should be taught, particularly if they are complex and demanding, as is the case of interpretation. While previous training may not be an indispensable requirement (although many associations, organizations and customers demand it today), it is, without a doubt, a guarantee for delivering a quality service. An interpreter with natural

---

<sup>293</sup> *Sic.* These quotation marks appear in the original source (Gaiba, F., 1998: 252).

talent plus the appropriate training will be much more efficient. Training courses serve to improve upon these talents by exposing students to the activity and allowing them to learn through doing under the supervision of professionals who can help them to deal with potentially problematic situations. Before the existence of these training programmes, mock conferences were used to teach students interpreting skills. These skills have been the subject of much study, and it is important to transmit this knowledge and know-how to students and professionals alike. Training is always positive for such a demanding profession, although often consensus is lacking regarding consecutive and simultaneous interpretation teaching methods. Traditionally, consecutive interpretation was considered to be more prestigious and more attention was given to it in the curricula. For this reason, many of the entrance exams for interpreter training programs still consider getting a good mark in consecutive interpreting to be very important. Moreover, although the majority of curricula at universities worldwide start by teaching consecutive interpretation, some experts do not attach importance to the order in which the two modes are taught.

Given that the training of interpreters became much more important from the seventies onwards, we can conclude that views about the field have changed radically over the years. In fact, now, and especially in Spain, there are many academic institutions which offer a degree in Translation and Interpreting. Some of the reasons that may have led to this growing recognition are the accession of new Member States in the EU, the increase in specialized conferences and technological advances, the rise in interpreting resources and the development of international exchanges, as well as the globalization movement.

However, even if the teaching of interpretation has greatly improved and it is offered at most universities where languages are taught (especially in some countries like Spain), methodological proposals are scarce in comparison to other disciplines and there is much disagreement among experts in the field. This may occur because SI is a very practical discipline that is not only related to languages per se, but to the psychological processing of interlingual information, making it a very complex topic of study. Even if no consensus can be reached regarding the methodologies to be used for training purposes, interpreting programs must design and develop curricula to train

---

students in SI skills. The curricula should take account of particular aspects related to the institution itself, namely course length, academic level (undergraduate/post-graduate), type of students enrolled in the course or the potential labour market. Most of the proposals I have compiled (excluding Spain), which are a reference point for many schools in the world, take a similar focus: post-graduate students that have passed an entrance exam and are interested in working for international organizations. Nevertheless, other teaching/learning environments have emerged such as undergraduate programs for students who want to access private local markets as freelancers or community contexts<sup>294</sup>. These new approaches demonstrate that the situation is undergoing far-reaching changes (which began some ten years ago in Spain).

As mentioned above, it is essential that future interpreters have the opportunity to practise SI in a “real-life” context. In this sense, mock conferences are very useful for both students and teachers. This is true not only with regard to interpreters, but also for students from other disciplines as events of this kind are common to many fields. Sometimes, however, it is difficult to organize these conferences, as it is not always possible to invite experts from other areas, and the administrative work involved in organizing them is often too complex.

Following these reflections, I believe that the quote “*interpreters are born, not made*” should be modified to “*interpreters must be made*”, that is, interpreters must be trained and practice regularly if they are to acquire the necessary skills.

Nonetheless, this profession is not only a question of practice. Reliable research grounded in theory must be undertaken if interpretation teaching and training is to be recognized as a field of excellence. By increasing research in the field of SI, training methods can also be improved. New technologies that have recently been applied to interpretation training are a promising line in this regard. For example, programs that have been developed for classifying, playing and recording interpretation materials have proven to be very effective for training purposes. However, to manage and execute these programs, computers are essential, meaning that universities and other institutions

---

<sup>294</sup> Community interpreting has become increasingly important as demonstrated by the fact that several universities now include subjects directly related to this mode of interpretation in their curricula.

that provide interpretation training must install modern equipment that is in keeping with the actual practice of interpreting. These new systems would solve many of the problems currently faced by students, teachers and trainers. Hence, we must look towards the future and make the most of scientific advances if we are to prepare students for the profession.

The creation of schools in other areas of the world where interpretation has yet to take hold may contribute greatly to this incipient research field as researchers from these nations have been brought up in different contexts, cultures, and work with very old and non-mainstream languages (which categorize the world in a different manner). These countries could not only open new routes for the teaching/learning of this profession, but enrich our ideas about SI.

As mentioned above, Spain is one of the countries with the largest SI course offering in undergraduate higher education in the world, with sixteen public universities currently offering this subject. Obviously, each institution has its own particular characteristics such as number of students, languages, facilities, or even the curricula. These differences are much more visible now that new university laws are coming into effect. At the moment, the university curricula are undergoing enormous changes in Europe to harmonize higher education systems. These changes have not yet affected upper-division university courses (where SI is taught), so the final restructuring and its effects will have to be studied in the future. Nevertheless, we can generally state that Spanish universities follow a very similar pattern in terms of their curricula insofar as they use either *linear models* or *two-cycle models* (Iglesias, E., 2007: 45), that is, translation is taught before interpretation. The main difference is that SI is an optional subject at certain universities. In most translation programs of study in Spain, it is mandatory to pass consecutive and simultaneous interpretation courses to obtain the degree. However, there are a few universities where students can choose between either translation or interpretation.

In this thesis I have described eight translation and interpretation facilities and equipment components at universities where SI is taught and the results are good overall. Obviously, some universities are better equipped than others, regardless of their prestige or seniority. But, in my opinion, all of their equipment is suitable for teaching



the subject. The implementation of what I call (in Chapter four) “IT labs working as interpreting labs” can be considered a remarkable aspect in this regard. However, even if computer systems are very helpful for teaching, some improvements are in order. First, I do not think it is appropriate to substitute traditional interpreting consoles for computers as both the computer and the console are necessary for training interpreters. Multimedia classroom management software can be very useful and will probably be the future of teaching and training. In fact, I think console-computers are an excellent solution for very large general interpreting classes. However, this type of system is less appropriate for specialized courses, as console-computer software is not used in real-life situations, and students at this level need to familiarize themselves with the equipment. Above all, this system is not specifically designed for teaching interpretation, as it does not solve particular problems that arise in the classroom or in real life. For example, there is a *karaoke* option which is unnecessary for teaching the subject. In addition, some other problems can be found when working in computer-interpreting labs (with console-computer based software) such as start-up, images display, sound quality (voice overlaps), no access for students or frequent shutdowns. At this point in time, when we play a video with the system, the students’ screen does not show it, which means that the video file must be seen from an external screen (like a projection screen), and the options do not function. Moreover, the teacher’s interface loses its signal and the screen goes completely dark, meaning that the video must be shown on an external projector screen. On the other hand, the on/off option is very slow as all the computers are connected to the same network and the teacher’s console sends the ‘on’ signal one by one to each student’s computer. Therefore, it takes approximately 15 minutes to get the lab started, provided that there are no error alerts. Moreover, some buttons are very sensitive or are located in blind areas of the booth, so it is not difficult, for example, to restart the computer by accident with your foot. Students are unable to record and take home their audio files, as they are not authorised to do so. This means that the teacher must extract them all and use another system to provide the files to the students. Furthermore, students can only listen to their own exercises, parameters cannot be altered, programs cannot be installed, memory sticks cannot be plugged in and files cannot be downloaded from the students’ computers; by default, the student computer

---

profile is set as “limited user”. Although restricting access might seem to be a radical measure, the reason is to protect the computer from viruses as anti-virus programs slow down the start-up and operation. Another important question is the sound quality as interference or voice overlaps can occur. The relay option and the local network connection should also be improved.

In order to ensure that the interpreting laboratory functions in an efficient and effective manner, computers should be installed in the booths (but never as a substitute for consoles) to facilitate students’ learning and control all the devices by a main computer, as is done at the Pablo de Olavide University (Seville). These systems should provide internet access so that the students can use this tool to consult relevant materials while interpreting, as in real life. These systems could also be used by teachers to contact the students by chat. In this way, teachers can correct mistakes without interrupting the exercise in progress. Furthermore, the recording system must be of good quality to support standard formats and allow students to listen to and take home the audio files recorded in class with a view to comparing them to the original source, repeating the activity, checking their mistakes and completing a self-assessment form<sup>295</sup>. As described in Chapter 4, some centres and universities have high-quality equipment, but which lacks a digital recording system. However, it is likely this will change in the near future, as digital systems are becoming increasingly popular.

A very important aspect that must be taken into account is that a maintenance technician is always needed to ensure that the interpretation laboratory operates in perfect conditions. Many companies take advantage of users’ ignorance to sell their products and install systems whose spare components are difficult to obtain and can only be acquired through the company. In general, there is a lack of “technological culture” as many people are impressed when they see state-of-the-art devices (such as touch screens) which are very expensive, extremely fragile and not a necessary component of the equipment. A system for teaching should be of good quality, practical

---

<sup>295</sup> Many teachers recommend that students complete self-assessment forms where they keep a record of their work, their performance and files with terminology. As I pointed out in Chapter 5, regular correction and self-evaluation are extremely important in SI.

and easy-to-use. Training sessions flow more smoothly when there is a technician on-site that can deal with any system errors that may arise (which unfortunately are very frequent and unexpected). Moreover, teachers can develop more course-specific activities when they know how the system works or when they can ask for help to install or play a concrete exercise, regardless of the format.

The results of the survey I conducted to find out SI teachers' exact opinion on the systems they use show that most of them are happy with the equipment that has been installed in the university where they work. The teachers were asked to score the equipment on a scale of 1 to 10, with the average score being **6.2**. This therefore suggests that most equipment is valid for SI training, although there are some elements that should be added or improved.

If the appropriate equipment is to be installed, it is essential to study the institution or centre's needs beforehand. Then, people who are involved daily with this technology, such as interpretation teachers, professionals and technicians, can also be very helpful. And so, the acquisition of a language or an interpretation laboratory should rely on people who know this material. Depending on the number of students, the kind of interpreting subject we are offering (general, practical, etc.), and the objective of this training, the equipment should include the basic system options or the better elements for teaching interpretation. In the second case, i.e., if the university really trains future interpreters, there must be a conference room, a multimedia lab, and several well-equipped, interconnected booths. With this material, and trying to use real audio-video files, we can easily recreate the interpreter activity. This kind of material is obviously a great investment, but if we really want to train interpreters this is the best option. Besides, this equipment can also be used in real conferences and event that could take place in the centre. Not all universities teaching SI need state-of-the-art equipment installation, only those intending to go beyond an introductory approach should. Obviously, future interpreters will have to familiarize themselves with new interpreting environments, and the challenge for training centres is to include the appropriate facilities to offer quality instruction.

It was my intention to confirm with this research what system was better for teaching SI, among the two different ones I have carefully studied: computer-console

equipment (informatic equipment) or traditional-console equipment. According to the experiment I have conducted with [my own] students, both equipments are suitable, and the students' performance is quite similar<sup>296</sup>. Therefore, it is not possible to obtain any definite conclusion. In the first experiment students scored slightly better in general, that is, if we consider the exercise as a whole. But surprisingly, if we proceed to evaluate skills separately (comprehension, production, language and good decisions/reactions), better results can be found in the second. So something very remarkable can be drawn up from the experiment: the experts' evaluation is diverging, and this fact highlights the importance of applying same correction criteria. In this case, both lecturers used the same evaluation sheet. However, their views and notes differ in certain aspects. In general, the second expert was more demanding. In my opinion, if they had to present a final joint evaluation - which is not the aim of this experiment - they should first reach consensus regarding the assessment criteria. It is not only essential that students understand what the evaluation criteria are, but they must be uniform in order to mark exercises in a fair manner. However, marking exams is always a complex task, especially when so many different skills are involved. Interpreter trainers usually say that good training methodology should include introductory exercises (memory, *shadowing*, *cloze* or paraphrasing), speech writing and presentations, summarising and analysis techniques, and compulsory attendance to practical classes. Yet evaluation criteria are much less clear. In fact, while some experts think that the final mark must be based on the last test, others prefer to take into account a much broader range of activities, particularly when the subject is taught at the undergraduate level, and obviously only if the students have completed all the exercises. Let us recall that in some schools it is mandatory to pass interpretation courses in order to obtain a certificate in Translation and Interpreting. In these cases, the most important thing is to provide an overview of the profession, teach students the appropriate skills and motivate them, including those who are not that talented.

Finally, apart from the use of a console-based system or a computer-console system, and taking into account that it is not possible to state that one type of system is superior to another (as it depends on each institution's own needs and criteria), there are

---

<sup>296</sup> Results are displayed in chapter 5.

two essential points to bear in mind: on the one hand, trainers must follow a clear and effective methodology, and on the other, students must be willing to practise both inside and outside the classroom. Even if no definite conclusions can be drawn from the experiment, I have observed that students' perform better when they are trained in an environment that closely resembles what they would find in the professional world. In this type of environment, students make a greater effort and demand more of themselves. Based on this assumption, it is clear that providing students with the opportunity to practise their interpreting skills in real conference rooms is very effective, provided that the material is adapted to the trainee level. In a situation of this kind they are encouraged to activate all their cognitive resources and have the opportunity to become accustomed to the pressures a professional simultaneous interpreter must deal with every day.

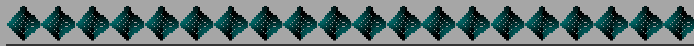
In conclusion, the aim of this thesis is to highlight the need for interpreting equipment that is specifically tailored to the wide range of situations interpreters may encounter in professional practise. If our aim is to ensure that interpretation be of the highest quality, not only must the interpreter be skilled at what he or she does, but the system must operate to the highest of standards.

Interpretation is an interdisciplinary science that allows people from a variety of fields who do not speak the same language to communicate with each other. At the same time, however, it can also be enriched by contributions from other disciplines, and researcher in these fields should enable this exchange. Until now, only psychology, linguistics, and sociology have given attention to interpreting studies as they are fields that are clearly related to interpretation. In this research, I have tried to approach interpreting from a historical, technical, didactic and empirical perspective, but I am sure there are many other unexplored fields could contribute to furthering the study of interpretation. Creating research groups comprised of experts from different disciplines could be an interesting line to follow in the future. As regards the equipment, a research group combining interpreters, engineers, and neuropsychologists could develop more specific and appropriate systems such as built-in interpreting memories that are able to finish sentences, search for synonyms, or provide terminology to aid interpreters. An interpretation system of this kind would not only be a simple means of transmission, but

a very useful tool for professionals and students alike. Nowadays interpreters rely wholly on their (or their boothmate's) knowledge, experience and skills to deal with difficulties that may arise when interpreting. While some of these ideas may seem to be a “thing of the future”, it is not a matter of replacing interpreters by machines, or creating completely new equipment, but rather a question of taking advantage of the advice and ideas of experts to improve on what we already know and the equipment we already have.

I would like to wrap this chapter up by saying that language is not rigid. If we approach it from a collective point of view, it is variable and permits the development and evolution of cultures, societies, traditions and history. If we approach it from an individual point of view, language depicts the character, origin, social class, profession and feelings of the speaker. The combination of all these factors means that, at least for the time being, only professional interpreters are able to transfer these multiple manifestations from one language to another in a concrete socio-cultural context. Yet if interpreters are to perform their SI jobs with the highest of standards, another element is needed: suitable SI equipment.

# BIBLIOGRAFÍA



## BIBLIOGRAFÍA

AGRIFOLIO, M. (2004). "Sight translation and interpreting: A comparative analysis of constraints and failures", *Interpreting*, John Benjamins: Amsterdam, Vol. 6, N.º.1. pp. 43-67.

ALAHOU, A. (2009). "The Teaching of Translation in Moroccan Universities", *Atida. Arabic Translation and Intercultural Dialog Association*.

Disponible en línea en:

[http://www.atida.org/english/index.php?option=com\\_content&view=article&id=34:the-teaching-of-translation-in-moroccan-universities&catid=4:articles&Itemid=5](http://www.atida.org/english/index.php?option=com_content&view=article&id=34:the-teaching-of-translation-in-moroccan-universities&catid=4:articles&Itemid=5)

Fecha de consulta: 11 de diciembre de 2009.

ALONSO LAMAS, P. (2003). "Secuenciación na aprendizaxe da interpretación: ¿consecutiva antes que simultánea?", en Alonso Bacigalupe, L. *Investigación Experimental en Interpretación de Linguas: Primeiros pasos*, Universidad de Vigo: Vigo, pp.139-155.

ÁLVAREZ DE BARR, O. (1998). "La tercera pata de la interpretación de conferencias: El equipamiento técnico (primera parte)", *Molinos de Viento*, revista de la Asociación de Traductores Públicos e Intérpretes de la Provincia de Buenos Aires (ATIBA): Buenos Aires.

Disponible en línea en:

[http://www.adica.org.ar/adica/publicaciones/molinos1/body\\_molinos1.html](http://www.adica.org.ar/adica/publicaciones/molinos1/body_molinos1.html)

Fecha de consulta: 11 de diciembre de 2008.

ÁLVAREZ DE BARR, O. (1998). "La tercera pata de la interpretación de conferencias: El equipamiento técnico (segunda parte)", *Molinos de Viento*, revista de la Asociación de Traductores Públicos e Intérpretes de la Provincia de Buenos Aires (ATIBA): Buenos Aires.

Disponible en línea en:

[http://www.adica.org.ar/adica/publicaciones/molinos2/body\\_molinos2.html](http://www.adica.org.ar/adica/publicaciones/molinos2/body_molinos2.html)

Fecha de consulta: 11 de diciembre de 2008.

AMERICAN EXPERIENCE, THE NUREMBERG TRIALS

Disponible en línea en:

[http://www.pbs.org/wgbh/amex/nurember/peoplevents/e\\_translation.html](http://www.pbs.org/wgbh/amex/nurember/peoplevents/e_translation.html)

Fecha de consulta: 21 de noviembre de 2007.

ARJONA, E. (1978). "Intercultural Communication and the Training of Interpreters at the Monterey Institute of Foreign Studies" En Gerver, D. y Sinaico H.W. (eds.) *Language Interpretation and Communication. Conference: NATO Symposium on Language Interpretation and Communication*. Plenum Press [for the] NATO Scientific Affairs Division: Nueva York/Londres, pp. 35-44.



ARGÜESO, A. (2009). “La interpretación en Bélgica y en España: formación y profesión” en Ortega Arjonilla, E. et alii (eds.). *El papel del Contexto en Traducción e Interpretación*, Editorial Atrio: Granada, pp. 71-89.

ASOCIACIÓN INTERNACIONAL DE INTÉRPRETES DE CONFERENCIAS (AIIC)  
Disponible en línea en: <http://www.aiic.net/>  
Fecha de consulta: 3 de diciembre de 2009.

ASOCIACIÓN DE INTÉRPRETES DE CONFERENCIA DE ESPAÑA (AICE)  
Disponible en línea en: <http://www.aice-interpretres.com/indexsp.htm>  
Fecha de consulta: 3 de diciembre de 2009.

*A Teacher's Guide to the Holocaust*, (2005). Florida Center for Instructional Technology, College of Education, Universidad de Florida del Sur.  
Disponible en línea en:  
<http://fcit.coedu.usf.edu/holocaust/resource/gallery/N1945.htm>  
Fecha de consulta: 9 de junio de 2008.

AUSTERMÜHL, F. (2001). *Electronic tools for translators*, St. Jerome Publishing: Manchester.

BABELS, Red Internacional de Traductores e Intérpretes Voluntarios.  
Disponible en línea en:  
<http://www.babels.org/spip.php?rubrique4>  
Fecha de consulta: 19 de marzo de 2010.

BAIGORRI JALÓN, J. (2003). “Mark Priceman: Cosmopolita de Esperantia”, en *Sendebarr*, Universidad de Granada: Granada, Vol. 14, pp. 127-139.

BAIGORRI JALÓN, J. (2004). *Interpreters at the United Nations: A history*. Ediciones Universidad de Salamanca: Salamanca.

BAIGORRI JALÓN, J. (2000). *La Interpretación de conferencias: El nacimiento de una profesión. De París a Nuremberg*. Comares: Granada.

BAIGORRI JALÓN, J. (2000). “A century in prospect. Bridging the Language Gap at the United Nations”, *United Nations chronicle Online Edition*, Vol. 37, N°. 1.  
Disponible en línea en:  
<http://www.un.org/Pubs/chronicle/2000/issue1/0100p84.htm>  
Fecha de consulta: 20 noviembre 2007.

BAIGORRI, J., ALONSO, I., CANAS, R., OTERO, C. et al. (2006). *Materiales didácticos para la enseñanza de la interpretación en el ámbito social (Alemán-francés-inglés-italiano-español)*. [Dvd]. Ediciones Universidad de Salamanca: Salamanca. ISBN 84-7800-438-6.

BARINAS  
Disponible en línea en:

[http://conferenceinterpret.com/what\\_is\\_an\\_interpreter.htm](http://conferenceinterpret.com/what_is_an_interpreter.htm)

Fecha de consulta: 21 de noviembre de 2007.

BARTŁOMIEJCZYK, M. (2007). "The role of approximation in simultaneous interpreting" En Thelen, Marcel y Lewandowska-Tomaszczyk, Barbara (eds.) *Translation and Meaning. Part 7*, Zuyd University: Maastricht, pp. 441-448.

BASICH PERALTA, K.E. (2009). *La práctica hace al maestro. El profesor: pieza clave en la formación universitaria de traductores*. Tesis doctoral. Universidad de Granada.

BASSNETT, S. (2002). *Translation Studies*, Routledge: Londres/Nueva York.

BASTIN, G. (2004-1997). "Latin American Tradition", *Routledge Encyclopedia of Translation Studies*, 1997, Traducción del español de Mark Gregson. HISTAL. Grupo HISTAL. Universidad de Montreal, pp.505-512.

BEEBY, A. (1996). "Licenciatura en Traducción e Interpretación", *The Translator*, Vol. 2, Nº.1. St. Jerome Publishing: Manchester, pp. 113-126.

BERTONE, L. (1988). *En torno de Babel. Estrategias de la interpretación simultánea*, Hachette: Buenos Aires.

BOLETÍN OFICIAL DEL ESTADO

Disponible en línea en:

<http://www.boe.es/g/es/>

Consultado el 19 de diciembre de 2008.

BOWEN, D. y BOWEN, M. (1985). "The Nuremberg Trials (Communication through Translation)", en *Meta*, Vol. 30, Nº. 1. pp.74-77.

Disponible en línea en:

<http://www.erudit.org/revue/meta/1985/v30/n1/002131ar.pdf>

Fecha de consulta: 21 de noviembre de 2007.

BOWEN, M. y BOWEN, D. (1989). "Aptitude for Interpreting" en Gran, L. y Dodds, J. (eds.), *The theoretical and practical aspects of teaching conference interpretation*, Campanotto Editore: Udine, pp. 109-125.

BOWEN, M., BOWEN, D., KAUFMANN, F. y KURZ, I. (1995). "Interpreters and the making of history". En Delisle, J. y Woodsworth, J. (eds.), *Translators through history*, John Benjamins: Filadelfia, pp. 245-277.

CÁCERES WÜRSIG, I. (2004). "Breve historia de la Secretaría de Interpretación de Lenguas", *Meta*, Vol. 49, Nº. 3, septiembre, pp. 609-628.

Disponible en línea en:

<http://www.erudit.org/revue/meta/2004/v49/n3/009381ar.html>

Fecha de consulta: 21 de noviembre de 2009.

CAMINADE, M. y PYM, A. (1998). "Translator-Training Institutions", en Mona B. (ed.), *Routledge Encyclopedia of Translation Studies*: Londres/Nueva York, pp. 280-285.

CARABELLI, A. (2003). "A brief overview of IRIS- The Interpreters' Research Information System", en De Manuel Jerez, J. (coord.) *Nuevas Tecnologías y Formación de Intérpretes*, Atrio: Granada, pp. 113-139.

CG&A

Disponible en línea en:

<http://www.cgatranslations.com/Spanish/equipo2.html>

Fecha de consulta: 21 de enero de 2008.

COBOS LÓPEZ, I. y RUIZ MEZCUA, A. (2009). "La importancia de la terminología jurídica en la Interpretación en los Servicios Públicos: Un caso empírico de Interpretación social español-francés", *Estudios Franco-Alemanes*. Bienza: Sevilla. En prensa.

COHEN, O. y OVVIAT, S. (1995). "The role of voice input for human-machine communication", *PNAS*, Vol. 92, N° 22, pp. 9921-9927.

Disponible en línea en:

<http://www.pnas.org/content/92/22/9921.full.pdf+html>

Fecha de consulta: 3 de diciembre de 2008.

COLLADOS AÍS, A. (1998). *La evaluación de la calidad en interpretación simultánea. La importancia de la comunicación no verbal*, Comares: Granada.

COLLADOS AÍS, A. (2000). *Proyecto Docente Investigador*. Facultad de Traductores e Intérpretes. Universidad de Granada: Granada.

COLLADOS AÍS, A. y FERNÁNDEZ SÁNCHEZ, M. M. (2000). *Manual de Interpretación Bilateral*, Comares: Granada.

CONGRESS RENTAL

Disponible en línea en:

<http://www.congressrental.com/index.html>

Fecha de consulta: 21 de enero de 2008.

COOPER, R. et alii. (coords.). (2001). *New perspectives and issues in Educational Language Policy*, John Benjamins: Amsterdam/Filadelfia.

CRONIN, M. (2002). "The Empire talks back: orality, heteronomy and the cultural turn in interpreting studies". En Pöchhacker, F. y M. Shlesinger (eds.) *The Interpreting Studies Reader*. Routledge: Londres/Nueva York, pp. 386-397.

CUESTA, L. A. (1992). "Intérpretes y traductores en el descubrimiento y conquista del nuevo mundo", *Livivs*, N°1, pp. 25-34.

Disponible en línea en:

<http://www.histal.umontreal.ca/pdfs/Int%C3%A9rpretes%20y%20traductores%20en%20el%20descubrimiento%20y%20conquista%20del%20nuevo%20mundo.pdf>

Fecha de consulta: 21 de enero de 2010.

CZOLNOWSKA, A. (1996). “Formation des interprètes de conférence élaboration du programme –opportunités et contraintes”. *Ocena tłumaczenia ustnego. Material konferencji Naukowej*, VI. Centre des Études de Traduction: Lodź, pp. 8-9.

CHACHIBAIA, N. (2001). “Problems of Simultaneous Interpreting of Scientific Discussion” en Cunico, S. (ed.) *Training translators and interpreters in the new millenium: conference proceedings*. University of Portsmouth, School of Languages and Areas Studies: Portsmouth.

CHERNOV, G. V. (1978). Теория и практика синхронного перевода. *Teoría y Práctica de la Interpretación Simultánea*, Miedzunaródnye: Moscú.

CHERNOV, G. V. (1995). “Taking care of the sense in simultaneous Interpreting”, en Dollerup, C. y Appel, (eds.). *Teaching Translation and Interpreting 3*. New horizons: Papers from the third Language International Conference (Elsinore, Dinamarca 9-11 junio), John Benjamins: Amsterdam, pp. 223-231.

CHERNOV, G. V. (1992). “Conference Interpreting in the USSR: History, Theory, New Frontiers”, *Meta*, Vol. 37, N° 1, pp. 149-162.

Disponible en línea: <http://id.erudit.org/iderudit/002227ar>

Fecha de consulta: 10 de enero de 2010.

DALY, A.R. (1985). “Interpreting for International Satellite Television”, *Meta*, Vol. 30, N° 1, pp. 91-96.

Disponible en línea en: <http://id.erudit.org/iderudit/002445ar>

Fecha de consulta: 10 de enero de 2009.

DARO, V. (1994) “Non-linguistic factors influencing simultaneous interpretation” en Lambert, S., Moser, B. (eds.), *Bridging the Gap: Empirical Research in Simultaneous Interpretation*, John Benjamins: Amsterdam/Philadelphia, pp. 249-272.

DARO, V. (1995) “Attentional, Auditory and Memory Indexes as Prerequisites for Simultaneous Interpreting”, en Tommola, J. (ed.), *Topics in Interpreting Research*, University of Turku Press: Turku, pp. 3-10.

DAX, F. (2009). “La formation académique de l’interprète de conférence et son insertion professionnelle” en Ortega Arjonilla, E. et alii. (eds.), *El papel del Contexto en Traducción e Interpretación*, Editorial Atrio: Granada, pp. 71-89.

DELISLE, J. y WOODSWORTH (eds.). (2005). *Los Traductores en la Historia*, Editorial Universidad de Antioquia: Colombia.

DICCIONARIO DE LA REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. Vigésima Segunda Edición.

Disponible en línea en: <http://www.rae.es>

Fecha de consulta: 21 de mayo de 2008

DICCIONARIO DE TECNOLOGÍA. TÉRMINOS MÁS COMUNES.

Disponible en línea en:

<http://www.sitiosespana.com/diccionarios/TECNOLOGIA/i.htm>

Fecha de consulta: 6 de mayo de 2010.

DIRECCIÓN GENERAL DE INTERPRETACIÓN. COMISIÓN EUROPEA.

Disponible en línea en: [http://scic.ec.europa.eu/europa/jcms/j\\_8/inicio](http://scic.ec.europa.eu/europa/jcms/j_8/inicio)

Fecha de consulta: 24 de noviembre de 2009.

DODDS, J. et alii. (1997). "The Interaction Between Research and Training" en Gile, D. (ed.) *Conference Interpreting: current trends in research: proceedings of international conference*, John Benjamins: Amsterdam/Filadelfia.

DODDS, J. (1989). "Linguistic Theory Construction as a Premise to a Methodology of Teaching Interpretation" en Gran, L. y Dodds, J. (eds.), *The theoretical and practical aspects of teaching conference interpretation*. Campanotto Editore: Udine, pp. 17-20.

DRALLNY, I. (2000). *La formación del intérprete de conferencias*. Escuela Superior de Lenguas. Ediciones El Copista: Córdoba (Argentina).

"El Entorno de Trabajo en la Interpretación Simultánea" (2001). *AIIC en España*.

Disponible en línea en: [http://www.espaiic.es/tec/6\\_entorno.html](http://www.espaiic.es/tec/6_entorno.html)

Fecha de consulta: 10 de abril de 2008.

ENGLISH.COM. SERVICIOS DE TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN

Disponible en línea en: <http://www.englishcom.com.mx/interpretacion-simultanea.html>

Fecha de consulta: 21 de enero de 2008.

"Entrevista con Jesús Baigorri" en *La página del idioma español*.

Disponible en línea en: <http://elcastellano.org/jalon.html>

Fecha de consulta: 22 de diciembre de 2007.

ESCUELA DE TRADUCTORES DE TOLEDO. Universidad de Castilla-La Mancha.

Disponible en línea en: <http://www.uclm.es/escueladetraductores/indexdef.html>

Fecha de consulta: 13 de abril de 2008.

ESCUELA TÉCNICA SUPERIOR DE URBANISMO DE MADRID. Dpto. Urbanismo. *Recomendaciones* (Doctorado)

Disponible en línea en:

<http://www.aq.upm.es/Departamentos/Urbanismo/doct/recomend.html>

Fecha de consulta: 18 de diciembre de 2008.

ESPAIIC. Asociación de Intérpretes de Conferencia de España.

Disponible en línea en: <http://www.espaiic.net/>

Fecha de consulta: 18 de diciembre de 2009.

ESTEBAN CAUSO, J.A. (2003). “La Interpretación en el siglo 21: desafíos para los profesionales y los profesores de interpretación”, en de Manuel Jerez, J. (coord.) *Nuevas tecnologías y formación de intérpretes*, Editorial Atrio: Granada, pp. 143-185.

GAIBA, F. (1998). *The Origins of Simultaneous Interpretation: The Nuremberg Trial*, University of Ottawa Press: Ottawa (Canadá).

GALLARDO SAN SALVADOR, N. (2007). “Breve repaso a la enseñanza de la traducción científica”, *Panacea*, N.º. 26, Vol. IX.

Disponible en línea en:

[http://www.medtrad.org/panacea/IndiceGeneral/n26\\_tribuna-Salvador.pdf](http://www.medtrad.org/panacea/IndiceGeneral/n26_tribuna-Salvador.pdf)

Fecha de consulta: 21 de noviembre de 2008.

GARZONE, G. y VIEZZI, M. (2002). *Interpreting in the 21st century: challenges and opportunities: selected papers from the 1st Forlì Conference on Interpreting Studies 9-11 November 2000*, Vol. 43, John Benjamins: Amsterdam/Filadelfia, pp. 295-301.

GESSE, T. (2004). “Lunch with a legend” en *Information*, Midway Association of Translator & Interpreters, N.º. 3, pp. 6-10.

Disponible en línea en: <http://www.aiic.net/ViewPage.cfm/article1277.htm>

Fecha de consulta: 26 de enero de 2007.

(Este artículo apareció primero en *American Translators Association's Chronicle*, Septiembre de 2004, Vol. 33, N.º. 9. Disponible en línea en: [www.atanet.org](http://www.atanet.org) )

GILE, D. (2007). “À la recherche de la complémentarité de la traduction et l'interprétation en cours de formation à travers des modules théorico-méthodologiques”, *Transversalités*, Journal of the Institut Catholique de Paris: París, N.º. 102, pp. 59-72.

GILE, D. (1998). “Conference and simultaneous interpreting” en Baker, M. (ed.) *Routledge Encyclopedia of Translation Studies*, Routledge: Londres/Nueva York, pp. 40-45.

GILLIES, A. (2007). “Motivation dans l'enseignement de l'interprétation de conférence”, *Transversalités*, Journal of the Institut Catholique de Paris: París, N.º. 102, pp.125-129.

GRIFFITHS, B. (1985). “Methodology or technology? Striking a balance in advanced language teaching”, *Interpreting as a Language Teaching Technique. Proceedings of a Conference*. Universidad de Salford: Manchester, pp. 79-96.

HAMIDI, M. y PÖCHHACKER, F. (2007). “Simultaneous Consecutive Interpreting”, *Meta*, Vol. 52, N.º. 2, junio 2007. Les Presses de l'Université de Montréal: Montreal, pp. 276-289.

HARRIS, B. (1997). *Translation and Interpreting Schools, Language International World Directory*, Vol. 2, John Benjamins: Amsterdam/Filadelfia.

HARRISONS, R. (1994) *Signos, cantos y memoria en los Andes: traduciendo la lengua y la cultura quechua*, Vol. 14, Editorial Abya Yala: Quito.

HATIM, B. (2001). *Teaching and researching translation*, Longman: Harlow.

HEINE, C., SCHUBERT, K., y GERZYMISCH-ARBOGAST, H. (2006). *Text and Translation*. Günter Narr Verlag: Jarhbuch.

HERBERT, J. (1965) *Manuel de l'interprète*, Georg: Ginebra.

HERBERT, J. (1977) "How Conference Interpreting grew", en *NATO Conference: Symposium on Language Interpretation and Communication*, Giorgio Cini Foundation: Venecia, pp. 5-9.

HISTORY OF THE MICROPHONE. Erik's classis microphones.

Disponible en línea en:

[http://users.pandora.be/oldmicrophones/microphone\\_history.hmt](http://users.pandora.be/oldmicrophones/microphone_history.hmt)

Fecha de consulta: 9 de marzo de 2009.

HOLMES, B. (2005). "La visión de la Malinche: lo histórico, lo mítico y una nueva interpretación", *Gaceta Hispánica de Madrid*, Middlebury College y New York University en España.

Disponible en línea en:

[http://cat.middlebury.edu/~gacetahispanica/trabajos/LavisiondeLaMalinche\\_Bholmes.pdf](http://cat.middlebury.edu/~gacetahispanica/trabajos/LavisiondeLaMalinche_Bholmes.pdf)

Fecha de consulta: 19 de diciembre de 2009.

HOLOCAUST ENCYCLOPEDIA, United States Holocaust Memorial Museum, Washington, D.C.

Disponible en línea en:

<http://www.ushmm.org/>

Fecha de consulta: 21 de febrero de 2008.

HÖNIG, H. G. (1995). *Konstruktives Übersetzen*. Tübingen: Stauffenburg.

HURTADO ALBIR, A. (ed.). (1996). *La enseñanza de la Traducción*, Universidad Jaume I: Castellón.

IGLESIAS FERNÁNDEZ, E. (2007). *La didáctica de la Interpretación de Conferencias: teoría y práctica*, Comares: Granada.

ILG, G. (1989). "Outillage linguistique" en Gran, L. y Dodds, J. (eds.) *The theoretical and Practical Aspects of Teaching Conference Interpretation*. Campanotto Editore: Udine, pp. 147-150.

INTERNATIONAL STANDARIZATION ORGANIZATION. *Cabinas de Interpretación Simultánea*. Norma Internacional ISO 2603.

Disponible en línea en:

[www.aiic.net/ViewPage.cfm/page617.htm](http://www.aiic.net/ViewPage.cfm/page617.htm)

Fecha de consulta: 9 de marzo de 2007.

INTERNATIONAL STANDARIZATION ORGANIZATION. *Acústica. Evaluación del aislamiento acústico en los edificios y de los elementos de construcción*. Norma Internacional ISO 717-1:1996. Parte 1. Aislamiento a ruido aéreo.

INTERNATIONAL STANDARIZATION ORGANIZATION. *Cabinas de interpretación simultánea portátiles. Características generales y equipo*. ISO Norma Internacional 4043:1998.

INTERNATIONAL STANDARIZATION ORGANIZATION. *Acústica. Absorbentes acústicos para su utilización en edificios. Evaluación de la absorción acústica*. Norma Internacional ISO 11654:1997.

JIANZHONG, X. (2005). "Training Translators in China", *Meta. Enseignement de la traduction dans le monde / Teaching Translation Throughout the World*, Vol. 50, Nº. 1, marzo, pp. 231-249.

JIMÉNEZ IVARS, A. (1999-2000). "El reto de investigar en interpretación", *Sendebarr*, Nº.10/11, Universidad de Granada: Granada, pp. 43-66.

JONES, R. (2002). *Conference Interpreting Explained*, (2ª ed.), St. Jerome Publishing: Manchester.

JORGE FIGUEROA, N. (1998). "Lengua de Signos Española: Métodos de Transcripción y Análisis Gramatical (I)", *Interlingüística (Asociación de Jóvenes Lingüistas)*, Nº. 9, pp. 145-150.

JUNGHWA, C. (2005). "La formation des interprètes et des traducteurs en Corée", *Meta*, Vol. 50, Nº. 1, marzo, pp. 145-159.

Disponible en línea en: <http://id.erudit.org/iderudit/010665ar>

Fecha de consulta: 20 de noviembre de 2007.

KALINA, S. (2000). "Interpreting competences as a basis and a goal for teaching" *The Interpreters' Newsletter*, Nº. 10, EUT - Edizioni Università di Trieste: Trieste, pp. 3-32.

KEISER, W. (2004). "L'interprétation de conférence en tant que profession et les précurseurs de l'Association Internationale des Interprètes de Conférence (AIIC) 1918-1953", *L'histoire de la traduction et la traduction de l'histoire*, en *Meta*, septiembre, Vol. 49, Nº. 3.

Disponible en línea en: <http://www.erudit.org/revue/meta/2004/v49/n3/009380ar.html>

Fecha de consulta: 20 de noviembre de 2007.



KEISER, W. (1978). "Selection and Training of Conference Interpreters" En Gerver, D. y Sinaico H.W. (Eds.) *Language Interpretation and Communication. Conference: NATO Symposium on Language Interpretation and Communication*. Plenum Press [for the] NATO Scientific Affairs Division: Nueva York/Londres, pp. 11-24.

KEITH, J. y VLADIMIR, T. (2002) *Dictionary of video and Television Technology*, Newnes Press: Amsterdam/Boston.

KIRCHHOFF, H. (2002). "Simultaneous Interpreting. Interdependence on variables in the interpreting process, interpreting models and strategies" en Pöchhacker, F. y M. Shlesinger (eds.) *The Interpreting Studies Reader*, Routledge: Londres/Nueva York, pp.111-119.

KORNAKOV, P. (2000). "Five principles and five Basic skills to train conference interpreter", *Meta*, Vol. 45, Nº. 2, pp. 241-248.

KORNAKOV, P. (2003). "Las reglas de oro de la interpretación simultánea y los aspectos psicolingüísticos de la formación de intérpretes de conferencia", en Collados Aís, A. et alii (ed.) *La Evaluación de la calidad en interpretación: Docencia y Profesión*. Comares-Interlingua, Vol. 38., *Actas del I Congreso Internacional sobre Evaluación de la Calidad en Interpretación de Conferencias: Almuñécar (Granada)*, pp. 163-171.

KURZ, I. (1995). "Shadowing Exercises in Interpreter Training" en Dollerup, C. y Appel, (eds.). *Teaching Translation and Interpreting 3*. New horizons: Papers from the third Language International Conference (Elsinore, Dinamarca, 9-11 junio), John Benjamins: Amsterdam, pp. 245-250.

KURZ, I. (1989). "The use of video-tapes in Consecutive and Simultaneous Interpretation Training" en Gran, L. y Dodds, J. *The theoretical and practical aspects of teaching conference interpretation*. Campanotto Editore: Udine, pp. 213-215.

LAMBERT, S. (2004). "Shared attention during sight translation, sight interpretation and simultaneous interpretation", *Meta*, Vol. 49, Nº. 2, Montreal, pp. 294-306.

Disponible en línea en:

<http://id.erudit.org/iderudit/009352ar>

Fecha de consulta: 13 de mayo de 2010.

LAMBERT, S. (1992a) "The cloze technique as a pedagogical tool for the training of translators and interpreters", *Target*, Vol. 2, Nº. 4, John Benjamins: Amsterdam, pp. 223-236.

LAMBERT, S. (1992b). "The shadowing", *Meta*, Vol. 37, Nº. 2., Montreal, pp. 263-273.

LAMBERT, S. y MOSER-MERCER, B. (eds.). (1994). *Bridging the gap: empirical research in simultaneous interpretation*, John Benjamins: Amsterdam-Philadelphia.

## LANGUAGE LINE SERVICES

Disponible en línea en:

<http://www.languageline.com/page/welcome/>

Fecha de consulta: 2 de diciembre de 2008.

LAYTON, A. R. (1985). "Interpreting and the communicative approach" en Thomas, N. y Towell, R. (eds.). *Interpreting as a Language Teaching Technique: proceedings of a Conference*. Centre for Information and Language Teaching Research: Londres, pp. 69-78.

LEDERER, M. (2003). *Translation. The Interpretative Model*, St. Jerome: Manchester/Northampton.

LEDERER, M. (1981). *La traduction simultanée*, Lettres Modernes: París.

LEDERER, M. (1992). "Principes et méthodes de l'enseignement de l'Interprétation", *Turjuman*, Vol. 1, N°1, Tánger, pp. 29-33.

LEÓN, M. (2000). *Manual de Interpretación y Traducción*, Luna Publicaciones S.L.: Madrid.

LEÓN, O. (2005). *Cómo redactar textos científicos en Psicología y Educación*, Netbiblo S.L.: Madrid.

*Lessons from the Holocaust*, Educators' Resource Toolkit, Centre for Literacy Studies, Universidad de Tennessee: Tennessee.

Disponible en línea en:

<http://www.cls.utk.edu/pdf/holocaust/sectiond.pdf>

Fecha de consulta: 13 de mayo de 2008.

LÓPEZ MORENO, M<sup>a</sup>.P. (1985). *Introducción a la Interpretación*. Granada Márquez: Granada.

LONGLEY, P. (1989). "Aptitude Testing of Applicants for a Conference Interpretation Course" en Gran, L. y Dodds, J. (eds.) *The theoretical and Practical Aspects of Teaching Conference Interpretation*. Campanotto Editore: Udine, pp. 105-108.

MACKINTOSH, J. (1995). "A Review of Conference Interpretation: Practice and Training", *Target. International Journal of Translation Studies*. Vol. 7, 1, John Benjamins Publishing Company: Amsterdam, pp. 119-133.

MANUEL JEREZ, J. (coord.). (2003a). *Nuevas tecnologías y formación de intérpretes*, Editorial Atrio: Granada.

MANUEL JEREZ, J. (2003b). *La incorporación de la realidad profesional a la formación de intérpretes de conferencias mediante las nuevas tecnologías y la formación-acción*, Tesis doctoral. Universidad de Granada.

MARTIN, A. (2000). “La Enseñanza de la Interpretación de Conferencias”, en Gil de Carrasco, A. y Hickey, L. (coords.) *Aproximaciones a la Traducción*. Actas del Simposio de Traducción español-inglés celebrado en la Universidad de Salford: Manchester (marzo de 1996), recogido por Centro Virtual Cervantes.

Disponible en línea: <http://cvc.cervantes.es/lengua/aproximaciones/martin.htm>

Fecha de consulta: 9 de mayo de 2010.

MARTIN, A. (2000) “La interpretación de conferencia en el mercado libre” en Dorothy K., (ed.) *La traducción y la interpretación en España hoy: perspectivas profesionales*. Comares: Granada, pp. 171-188.

MARTIN, A. (2003). “Investigación en interpretación social: Estado de la cuestión”, en Ortega Arjonilla, E. (dir.) *Panorama actual de la investigación en traducción e interpretación*, Atrio: Granada, Vol. I, pp. 431-446.

Disponible en línea en: [cvc.cervantes.es/obref/aproximaciones/martin.htm#3](http://cvc.cervantes.es/obref/aproximaciones/martin.htm#3)

Fecha de consulta: 2 de septiembre de 2009.

MBI idiomas

Disponible en línea en:

[www.traduccion-interpretaciones-capacitacion-idiomas.mbidomas.com.ar/servicios](http://www.traduccion-interpretaciones-capacitacion-idiomas.mbidomas.com.ar/servicios).

Fecha de consulta: 22 de enero de 2008.

MCGLASHAN, N. et alii. (1992). “Dialogue management for telephone information system”, *Proceedings of the International Conference on Applied Language Processing*. Disponible en línea en:

<http://acl.ldc.upenn.edu/A/A92/A92-1040.pdf>

Fecha de consulta: 4 de diciembre de 2009.

MIYAMOTO, Y. “What Did Good Interpreting Learners Do in Their Self-Learning of Consecutive Interpreting?” *Wilmina*, pp. 145-156.

Disponible en línea en:

[http://www.wilmina.ac.jp/ojc/edu/kiyo\\_2008/kiyo\\_05\\_PDF/08.pdf](http://www.wilmina.ac.jp/ojc/edu/kiyo_2008/kiyo_05_PDF/08.pdf)

Fecha de consulta: 4 de marzo de 2010.

MIZUNO, A. (1995). “A Brief Review of Interpretation Research in Japan”, *Hermes. Journal of Linguistic*, N.º 14, pp. 131-144.

Disponible en línea en:

[http://download2.hermes.asb.dk/archive/download/H14\\_08.pdf](http://download2.hermes.asb.dk/archive/download/H14_08.pdf)

Fecha de consulta: 14 de marzo de 2010.

MONACELLI, C. (2009). *Self-Preservation in Simultaneous Interpreting*, John Benjamins: Amsterdam/Filadelfia.

MORIN, I. (2007). “Six phases in Teaching Interpreting as a subject at Universities and colleges in Indonesia”, *Translator Education*, Vol. 11, N.º 2, abril.

Disponible en línea en: <http://accurapid.com/journal/40interpret.htm>

Fecha de consulta: 4 de septiembre de 2009.

MORRIS, R. (1998). "Justice in Four Languages or "Interpreters and Mistresses"", Review of *The Origins of Simultaneous Interpretation: The Nuremberg Trial* by Francesca Gaiba.

Disponible en línea en:

<http://www.aiic.net/ViewPage.cfm/article149.htm>

Fecha de consulta: 31 de noviembre de 2007

MOUZOURAKIS, P. T. (2000). "Interpretation Booths for the Third Millenium", *AIIC webmagazine*. Marzo-abril.

Disponible en línea en:

<http://www.aiic.net/ViewPage.cfm/article74>

Fecha de consulta: 8 de diciembre de 2010.

MOUZOURAKIS, P.T. (2003). "That feeling of being there: vision and presence in remote interpreting", *AIIC webmagazine*. Vol. 3.

Disponible en línea en:

[http://www.aiic.net/ViewPage.cfm?page\\_id=1173](http://www.aiic.net/ViewPage.cfm?page_id=1173)

Fecha de consulta: 8 de diciembre de 2009.

MOUZOURAKIS, P.T. (2006). "Remote Interpreting. A technical perspective on recent experiments", *Interpreting*, John Benjamins Publishing Company, 8-1, pp. 45-61.

Disponible en línea en:

<http://www.benjamins.com/jbp/series/INTP/8-1/art/04mou.pdf>

Fecha de consulta: 10 de diciembre de 2008.

MUELAS HERRÁIZ, M. y GÓMEZ BRIHUEGA, J.J. (2005). *Leer y entender la poesía: poesía y poder*, Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha: Cuenca.

MUNDAY, J. (2001). *Introducing Translation Studies: Theories and Applications*. Routledge: Nueva York/Londres.

MÜNZ, K. (2005). *Den Holocaust Zur Sprache Bringen. Sprachbrüche und ihre bersetzungstechniken bei den Nürnberger Prozessen*, Forschungsarbeit im Projekt, Vatersprache, Mutterland – Medien der Identität " der Bauhaus-Universität de Weimar.

Disponible en línea en:

[http://www.uni-weimar.de/medien/europa/lehre/ws0405/vatersprache\\_content/Forschungsarbeit\\_holocaust.pdf](http://www.uni-weimar.de/medien/europa/lehre/ws0405/vatersprache_content/Forschungsarbeit_holocaust.pdf)

Fecha de consulta: 9 de mayo de 2010.

NAATI (*National Accreditation Authority for Translators and Interpreters Ltd.*)

Disponible en línea en: <http://www.naati.com.au/index.asp>

Consultada el: 20 de febrero de 2010.

NAMY, C. (1978). "Reflexions on the Training of Simultaneous Interpreters. A Metalinguistic Approach", en Gerver, D. y Sinaico H.W. (eds.) *Language Interpretation*

and Communication. Conference: NATO Symposium on Language Interpretation and Communication. Plenum Press [for the] NATO Scientific Affairs Division: Nueva York/Londres, pp. 25-33.

NNI. National Network for Interpreters (2007), Route into Languages. Universidades de Leeds, Heriot Watt (Edimburgo), Westminster (Londres), Salford (Manchester) y Bath.

NISKA, H. (2005). "Training Interpreters. Programmes, curricula, practises" en Tennent, M., *Training for the new Millenium Pedagogies for Translation and Interpreting*, John Benjamins: Amsterdam, pp. 35-64.

NOLAN, J. (2005). *Interpretation. Techniques and exercises*. Multilingual Matters LTD: Clevedon/Bufalo/Toronto.

OLIVIER, A. et alii. (2008). *Traducción y Tecnologías*, Editorial UOC: Barcelona.

*Orígenes e historia de la Interpretación de Conferencias*. Asociación de los miembros de la Asociación Internacional de Intérpretes de Conferencias.

Disponible en línea en:

[http://www.espaic/prof/2d\\_origen.html](http://www.espaic/prof/2d_origen.html)

Consultada el: 22 de diciembre de 2007.

OZOLINS, U. (1998). *Interpreting and Translating in Australia: Current Issues and International Comparisons*. The National Languages and Literacy Institute of Australia: Melbourne.

PADILLA BENITEZ, P. y BAJO, T. (1998). "Hacia un modelo de memoria y atención en la interpretación simultánea", *Quaderns, Revista de Traducció*, Nº. 2.

Disponible en línea en:

[http://www.espaic/prof/2d\\_origen.html](http://www.espaic/prof/2d_origen.html)

Consultada el: 22 de diciembre de 2007.

PEDRO RICOY, R. (de), PÉREZ, I. y WILSON, C. (eds.). (2009). *Interpreting and translating in Public Service settings. Policy, practice, pedagogy*. St. Jerome: Manchester.

PÉREZ-LUZARDO DÍAZ, J. (2005). *Didáctica de la Interpretación Simultánea*, Tesis doctoral, Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.

Disponible en línea en:

[http://bdigital.ulpgc.es/digital/texto/pdf/324213\\_00000\\_0000.pdf](http://bdigital.ulpgc.es/digital/texto/pdf/324213_00000_0000.pdf)

Consultada el: 14 de mayo de 2008.

PINO, J. (del) (2000). "Entrevista a Sergio Viaggio, Jefe del Servicio de Interpretación de la ONU en Viena: Una cita a ciegas", *Terminologie et Traduction, la revue des services linguistiques des institutions européennes*, Nº. 1.

Disponible en línea en:

<http://www.javierdelpino.com/Javier/Javier/Publikationen/VIAGGIO.htm>

Consultada el: 2 de septiembre de 2009.

PIÑEIRO OTERO, P. (2003). “Escoita binaural vs. monoaural: resultados dun estudio experimental en interpretación simultánea” en Alonso Bacigalupe, L. (ed.) *Investigación experimental en interpretación de linguas: primeiros pasos*, Universidad de Vigo: Vigo, pp. 16-38.

PÖCHHACKER, F. (2004). *Introducing Interpreting Studies*, Routledge: Londres.

PÖCHHACKER, F. (2005). “Going simul? Technology-Assisted Consecutive Interpreting”, Actas de resúmenes del Congreso *Professional Education of 21<sup>st</sup> Century Translators and Interpreters, 50<sup>th</sup> Anniversary Conference*, Sesión II, Graduate School of Translation and Interpretation, Monterey Institute of International Studies, 9-11 de septiembre.

Disponible en línea en:

<http://66.102.9.104/search?q=cache:tMSTn26s7IEJ:gsti.miis.edu/conference/image/confab.pdf>

Consultada el: 10 de mayo de 2008.

PÖCHHACKER, F. (1999). “Teaching practices in simultaneous interpretation”, en *The Interpreters' Newsletter*, Nº. 9, Universidad de Trieste.

Disponible en línea en:

<http://www.openstarts.units.it/dspace/bitstream/10077/2218/1/09Poechhacker.pdf>

Fecha de consulta: 15 de marzo de 2008.

PÖCHHACKER, F. y SHLESINGER, M. (eds.). (2002-2009). *The Interpreting Studies Reader*, Routledge: Londres/Nueva York.

PÖCHHACKER, F. (2008) “The Turns of Interpreting Studies”, en Hansen, G. et alii (eds.) *Efforts and Models in Interpreting and Translation Research*, John Benjamins Publishing Company: Amsterdam/Filadelfia.

PÖCHHACKER, F., (2009b) “Issues in Interpreting studies” en Munday, J. *The Routledge companion to translation studies*, Routledge Companions: Kentucky/Oxon.

POSTIGO ESPINAZO, E. (2006). “Panorama actual de los estudios de Interpretación y la importancia de la evaluación en la formación de intérpretes” en Varela Salinas, M<sup>a</sup>.J. (coord.) *La evaluación de los Estudios de Traducción e Interpretación*”, Bienza: Sevilla, pp.283-301.

PRIETO MARTÍN, M. y SÁNCHEZ BALSALOBRE, B. (2007). “La cara social de la traducción y la interpretación. Experiencias del I Foro Internacional de Traducción e Interpretación y Compromiso Social”, *Voltairenet.org*, ECOS. Traductores e intérpretes por la solidaridad.

Disponible en línea en:

<http://www.voltairenet.org/article148687.html>

Fecha de consulta: 2 de mayo de 2010.

## PROYECTO RENTA. SOLUCIONES AUDIOVISUALES

Disponible en línea en:

[http://www.proyectorenta.cl/cgi-bin/procesa.pl?plantilla=/servicios\\_despliegue.html&idart=4&idsrv=2&nseccion=servicio%20%3AInterpretaci%F3n%20Simult%Elnea](http://www.proyectorenta.cl/cgi-bin/procesa.pl?plantilla=/servicios_despliegue.html&idart=4&idsrv=2&nseccion=servicio%20%3AInterpretaci%F3n%20Simult%Elnea)

Fecha de consulta: 22 de enero de 2009.

*Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Enseñanza*, OpenCourseWare, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Sevilla.

Disponible en línea en:

[http://ocwus.us.es/didactica-y-organizacion-escolar/nuevas-tecnologias-aplicadas-a-la-educacion/NTAE/asigntae/apartados\\_NNTT/apartado3-2.asp.html](http://ocwus.us.es/didactica-y-organizacion-escolar/nuevas-tecnologias-aplicadas-a-la-educacion/NTAE/asigntae/apartados_NNTT/apartado3-2.asp.html)

Fecha de consulta: 22 de abril de 2009.

RENFER, C. (1992): "Translator and interpreter training: the case for a two-tier system", en Dollerup, C. y Lindergaard, A., (eds.): *Teaching translation and interpreting. training, talent and experience*. John Benjamins: Amsterdam, pp.173-184.

REYNOSO, M.D., (2006). "Translation and Interpretation. An intercultural communication profession", Universidad Espíritu Santo.

Disponible en línea en:

<http://www.uees.edu.ec/pdfs/webzine/An%20intercultural%20communication%20profession.pdf>

Fecha de consulta: 6 de mayo de 2010.

RIDDEL, A., (1985). "Teaching simultaneous interpreting in French and German" en Thomas, N. y Towell, R. (eds.), *Interpreting as a Language Teaching Technique. Proceedings of a Conference*. Centre for Information in Language Teaching and research: Londres, pp. 36-42.

ROUSSEAU, J.J. (1789-2006). *Ensayo sobre el origen de las lenguas*, trad. de Adolfo Castañón. Tít. original "*Essai sur l'origine des langues*", Fondo de Cultura Económica: Méjico D.F., 1ª Ed. Génova, 1789.

RUIZ MEZCUA, A. (2010). "La evolución tecnológica de los equipos para formar intérpretes de simultánea" en López-Campos, N, Balbuena Torezano, Mª. C. y Álvarez, M. (eds.), *Traducción y Modernidad*, Editorial Bienza: Sevilla. En prensa.

RUIZ MEZCUA, A. (2009). "Estudio empírico sobre la didáctica de la interpretación: los errores más frecuentes en la interpretación simultánea francés-español", *Estudios Franco-Alemanes*, Bienza: Sevilla, N°. 1, pp. 155-176.

RUIZ ROSENDO, L. y PADILLA BENÍTEZ, P. (2005). "La interpretación de congresos de medicina y la formación de intérpretes de conferencia". Universidad Europea de Madrid.

Disponible en línea:

[http://www.uem.es/traduccion/invest/publicaciones/web/EN/AUTORES/RUIZ\\_ART.H TM](http://www.uem.es/traduccion/invest/publicaciones/web/EN/AUTORES/RUIZ_ART.H TM)

Fecha de consulta: 20 de septiembre de 2009.

SAFONT, M.P. (ed.). (2002). *Oral skill resources and proposals for the classroom*, Universitat Jaume I: Castellón.

SALES SALVADOR, D. (2005). “Panorama de la mediación intercultural y la traducción/interpretación en los servicios públicos en España”. *Translation Journal*, Vol. 9, Nº. 1.

Disponible en línea en: [http://www.aulaintercultural.org/article.php3?id\\_article=1115](http://www.aulaintercultural.org/article.php3?id_article=1115)

Fecha de consulta: 3 de noviembre de 2009.

SANDRELLI, A. (2003). “Herramientas informáticas para la formación de intérpretes: Interpretations y Black Box” en De Manuel Jerez, J. (coord.) *Nuevas Tecnologías y Formación de Intérpretes*, Atrio: Granada, pp. 67-112.

SANDRELLI, A. (2005). “Designing CAIT (Computer-Assisted Interpreter Training) tools: Black Box, MuTra– *Challenges of Multidimensional Translation: Conference Proceedings*, EU-High-Level Scientific Conference Series.

Disponible en línea en:

[http://www.euroconferences.info/proceedings/2005\\_Proceedings/2005\\_Sandrelli\\_Annalisa.pdf](http://www.euroconferences.info/proceedings/2005_Proceedings/2005_Sandrelli_Annalisa.pdf)

Fecha de consulta: 30 de septiembre de 2009.

SANDRELLI, A. y de MANUEL JEREZ, J. (2007). “The Impact of Information and Communication Technology on Interpreter Training: State-of-the-art and Future Prospects”, *The Interpreter and Translator Trainer*, Vol. 1, Nº. 2, St. Jerome: Manchester, pp. 269-303.

SAWYER, D. (2004) *Fundamental Aspects of Interpreter Education: Curriculum and Assessment*, John Benjamins: Amsterdam/Filadelfia.

SCHÄFFNER, C. (ed.). (2004). *Translation Research and Interpreting Research. Traditions, Gaps and Synergies*. Multilingual Matters: Clevedon/Bufalo/Toronto.

SCHWEDA NICHOLSON, N. (1990). “The role of Shadowing in Interpreting Training”, *The Interpreter's Newsletter*: Trieste, Nº. 3, pp. 33-37.

SELESKOVITCH, D. y LEDERER, M. (1984). *Interpréter pour traduire*, Didier Érudition: París.

SELESKOVITCH, D. y LEDERER, M. (1989). *Pédagogie raisonnée de l'interprétation*, Didier Érudition: París.

SELESKOVITCH, D. y LEDERER, M. (1989/1995). *Pédagogie raisonnée de l'interprétation*, OPOCE y Didier Érudition: Luxemburgo y París; trad. de Jacolyn



Harmer (1995) como *A Systematic Approach to Teaching Interpretation*, RID: Arlington, DC.

SERRANO, D. *Un esbozo de la historia de la Interpretación. Experiencias de un intérprete.*

Disponible en línea en: <http://oldwww.upol.cz/res/ssup/ape/boletin2002/boletin2002serrano.hmt>

Fecha de consulta: 22 de diciembre de 2008.

SERVICIO DE OFICINA Y SECRETARIALES, S. A.

Disponible en línea en:

<http://www.serviofionline.com/sp/servicios/equipos.html>

Fecha de consulta: 22 de enero de 2008.

SETTON, R. (1999). *Simultaneous Interpretation. A cognitive-pragmatic analysis*. John Benjamins: Amsterdam/Filadelfia.

SAHAT, S. (2009). "Translating...in practise", *Atida. Arabic Translation and Intercultural Dialog Association*.

Disponible en línea en:

[http://www.atida.org/english/index.php?option=com\\_content&view=article&id=31:translatingin-practice&catid=4:articles&Itemid=5](http://www.atida.org/english/index.php?option=com_content&view=article&id=31:translatingin-practice&catid=4:articles&Itemid=5)

Fecha de consulta: 11 de febrero de 2010.

SHARON, M. A. *Review of the Use of Simultaneous Interpretation in War Crime Tribunals*.

Disponible en línea en:

<http://216.239.59.104/search?q=cache:ID1DooGpWLcJ:www.biu.ac.il/HU/stud-pub/tr/tr-pub/sharon-tribunal.htm+nuremberg+interpretation+microphone&hl=en&gl=uk&ct=clnk&cd=4>

Fecha de consulta: 22 de diciembre de 2008.

SHLESINGER, M. (2009). "Interpreting as a cognitive process: what do we know about how it is done?" en Ortega Arjonilla, E. et alii. (eds.), *El papel del Contexto en Traducción e Interpretación*, Editorial Atrio: Granada, pp. 71-89.

SHLEPAKOV, I. J. (2000). "LITA's Interpreter Training and Seminar Series", *Proteus. Newsletter of the National Association of Judiciary Interpreters and Translators*, Vol. 10, N°. 2.

Disponible en línea en:

[http://www.najit.org/proteus/v10n2/shlepakov\\_v10n2.htm](http://www.najit.org/proteus/v10n2/shlepakov_v10n2.htm)

Fecha de consulta: 20 noviembre 2008.

SNELL HORNBY, M. (2006). *The turns of Translation Studies*, John Benjamins: Amsterdam/Filadelfia.

SOLER CAAMAÑO, E. (2006). *La calidad en formación especializada en interpretación: Análisis de los criterios de evaluación de un jurado en un posgrado de interpretación de conferencia médica*. Tesis doctoral. Universitat Pompeu-Fabra.

SWELL, P. y HIGGINS, I. (eds.). (1996). *Teaching Translation in Universities. Present and Future perspectives*. Ed. CILT: Londres.

THIÉRY, CH. (1989). “Pédagogie de l’exemple dans l’enseignement de l’interprétation simultanée et consécutive” en Gran, L. y Dodds, J. (eds.), *The theoretical and practical aspects of teaching conference interpretation*. Campanotto Editore: Udine, pp. 207-208.

TOLOSA IGUALADA, M., MASSEAU, P. y GALLEGO HERNÁNDEZ, D. (2009). “Presentación de las posibles explotaciones didácticas de la "plataforma multimedia para la docencia de la traducción y de la interpretación" Actas de las VII Jornades de Xarxes d’Investigación en Docència Universitària, Universidad de Alicante.

Disponible en línea en:

<http://www.eduonline.ua.es/jornadas2009/comunicaciones/6C2.pdf?PHPSESSID=67c9a92be6bc8939e3a62569be968aa4>

Fecha de consulta: 19 de abril de 2010.

TORIKAI, K. (2009). *Voices of the Invisible Presence: Diplomatic Interpreters in Post-World War II Japan*, John Benjamins: Londres.

TORRES DÍAZ, M<sup>a</sup>. G. (1998). *Manual de Interpretación Consecutiva y Simultánea*, Spicum, Universidad de Málaga: Málaga.

TORRES DÍAZ, M<sup>a</sup>. G. (2000). “Aptitudes innatas o aprendidas en la Interpretación de Conferencias”, en *Trans: Revista de Traductología*, N<sup>o</sup>. 4, Universidad de Málaga: Málaga, pp. 47-64.

TORRES DÍAZ, M<sup>a</sup>. G. e IQBAL, I. (2002). “Creación y grabación de material de audio para el aula de interpretación de lenguas: sección español-inglés-español” en González García, F. J., (coord.), *Innovación educativa y calidad de la docencia universitaria : proyectos de innovación educativa para la mejora de la práctica docente*, pp. 285-296.

TORRES DÍAZ, M<sup>a</sup>. G. (2003). “El trabajo en equipo y el aprendizaje cooperativo en la formación del intérprete en la modalidad de simultánea”, *Trans: Revista de Traductología*, N<sup>o</sup>. 7, Universidad de Málaga: Málaga, pp. 97-104.

TORRES DÍAZ, M<sup>a</sup>. G. (2004). *Enseñar y aprender a interpretar: curso de interpretación de lenguas: español-inglés*, Libros Encasa: Málaga.

TORRES DÍAZ, M<sup>a</sup>. G. (2005). *Interpreta* [Dvd]. Universidad de Málaga. ISBN: 84-9747-092-3.

THOMAS, N. y TOWELL, R. (eds.). (1985). *Interpreting as a language teaching technique*. Ed. CILT, Universidad de Salford: Manchester.

THORGEVSKY G., (1992). “French Souvenir d’ un interprète”, *Boletín de AIIC*, Vol. 20, Nº. 4, pp. 23-33.

UNIVERSIDAD DE ALICANTE.

Disponible en línea en:

<http://www.ua.es>

Fecha de consulta: 26 de febrero de 2010.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BARCELONA.

Disponible en línea en:

<http://www.uab.es>

Fecha de consulta: 26 de febrero de 2010.

UNIVERSITY OF BOĞAZIÇI (TURQUÍA).

Disponible en línea en:

<http://www.transint.boun.edu.tr/english/index.htm>

Fecha de consulta: 6 de febrero de 2010.

UNIVERSITY OF BUEA (CAMERÚN).

Disponible en línea en:

[http://www.uc3m.es/portal/page/portal/biblioteca/aprende\\_usar/como\\_citar\\_bibliografia#monografias](http://www.uc3m.es/portal/page/portal/biblioteca/aprende_usar/como_citar_bibliografia#monografias)

Fecha de consulta: 3 de febrero de 2010.

UNIVERSIDAD CARLOS III DE MADRID.

“Cómo citar bibliografía”.

Disponible en línea en:

[http://www.uc3m.es/portal/page/portal/biblioteca/aprende\\_usar/como\\_citar\\_bibliografia#monografias](http://www.uc3m.es/portal/page/portal/biblioteca/aprende_usar/como_citar_bibliografia#monografias)

Fecha de consulta: 3 de junio de 2008.

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID.

Disponible en línea en:

<http://www.ucm.es/>

Fecha de consulta: 20 de marzo de 2010.

UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA.

Disponible en línea en:

<http://www.uco.es/>

Fecha de consulta: 20 de marzo de 2008.

UNIVERSIDAD DE GRANADA.

Disponible en línea en:

<http://www.ugr.es/>

Fecha de consulta: 10 de marzo de 2008.

UNIVERSIDAD JAUME I, CASTELLÓN.

Disponible en línea en:

<http://www.uji.es/>

Fecha de consulta: 12 de noviembre de 2009.

UNIVERSIDAD DE MÁLAGA.

Disponible en línea en:

<http://www.uma.es/>

Fecha de consulta: 12 de marzo de 2008.

UNIVERSIDAD PABLO DE OLAVIDE, SEVILLA.

Disponible en línea en:

<http://www.upo.es/>

Fecha de consulta: 13 de marzo de 2008.

VALDIBIA CAMPOS, C. (1995). “La Interpretación” en *Anales de filología Francesa*, Universidad de Murcia: Murcia, Vol. 7.

Disponible en línea en: <http://revistas.um.es/analesff/article/viewFile/17761/17131>

Fecha de consulta: 13 de abril de 2009.

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 no publicada. Universidad de Málaga.

VANHECKE, K. y LOBATO PATRICIO, J. (2009). *La enseñanza-aprendizaje de la Interpretación Consecutiva, una propuesta didáctica*. Comares: Granada.

VAN DAM, I.M. (1989). “Strategies of Simultaneous Interpretation” en Gran, L. y Dodds, J. (eds.), *The theoretical and practical aspects of teaching conference interpretation*. Campanotto Editore: Udine, pp. 167-176.

VANDER ELST, P. (2002). “The Nuremberg Trial” en *Thanks to the interpreters*. AIIC.

Disponible en línea en:

<http://www.aiic.net/ViewPage.cfm/page983.thm>

Fecha de consulta: 20 de febrero de 2008.

VEGA, C. (2003). *Conquistadoras. Mujeres heroicas de la Conquista de América*. McFarland & Company, Inc. Publishers Jefferson: Carolina del Norte y Londres.

VIAGGIO, S. (1998). “El Modelo de la Mediación Interlingüe Intercultural Aplicado a la Interpretación”, Versión actualizada de la ponencia presentada en el Simposio Internacional sobre Interpretación: Soria 6-8 abril.

Disponible en línea:

<http://sergioviaggio.com/wp-content/uploads/2009/04/sendeb2.doc>

Fecha de consulta: 9 de mayo de 2010.

VIAGGIO, S. (2003). “La calamitosa preparación de intérpretes de conferencia en España”, *La Linterna del Traductor*, Nº. 5, marzo.

Disponible en línea en: <http://traduccion.rediris.es/5/6articulos.htm>

Fecha de consulta: 13 de septiembre de 2009.

VIAGGIO, S. (2007). “La preparación y formación de intérpretes en España” en *Bootheando, el blog de un intérprete de conferencias*.

Disponible en línea en: <http://www.bootheando.com/2009/08/19/la-preparacion-y-formacion-de-intérpretes-en-espana/>

Fecha de consulta: 13 de septiembre de 2009.

WADENSJÖ, C. (1998). *Interpreting as Interaction*, Longman: Londres y Nueva York.

WADENSJÖ, C. (1998). “Community Interpreting” en Baker, M. (ed) *Routledge encyclopedia of translation studies*, Routledge: Londres/Nueva York, pp. 33-37.

WALTER JUMPELT, R. (1985). “The Conference Interpreter's Working Environment under the New ISO and IEC Standards”, *Meta*, Vol. 30, Nº. 1, pp. 82-90.

Disponible en línea en: <http://id.erudit.org/iderudit/003278ar>

Fecha de consulta: 10 de enero de 2009.

WEISER, E. *Tout ce que vous avez toujours voulu savoir sur l'interprétation de conférence sans jamais oser le demander!* Espacio web.

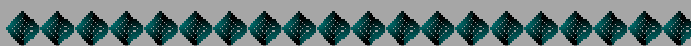
Disponible en línea en: <http://pagesperso-orange.fr/e-weiser/frameintroduction.html>

Fecha de consulta: 10 de enero de 2010.

WIDLUND-FANTINI, A. M. (2007). *Danika Seleskovitch. Interprète et Témoin de XX<sup>e</sup> siècle*. L'âge d'homme: París.

ZANNIRATO, A. (2008). “Teaching Interpreting, and Interpreting Teaching: a Conference Interpreter's Overview of Second Language Acquisition”, en KEARNS, J. (ed.) *Translator and Interpreter Training. Issues, Methods and Debates*, Continuum studies in Translation: Leeds, pp.19-38.

# ANEXOS



## Anexos

**Anexo I:** Terminología utilizada en la didáctica de la IS

**Anexo II:** Cuestionario percepción del personal docente

**Anexo III:** Cuestionario criterial para la evaluación de los equipos

**Anexo IV:** Hoja de evaluación

**Anexo V:** Autorizaciones

**Anexo VI:** Transcripción de los discursos origen

**Anexo VII** (Formato Cd)

## ANEXO I: TERMINOLOGÍA UTILIZADA EN LA DIDÁCTICA DE LA INTERPRETACIÓN SIMULTÁNEA

He considerado necesario crear un apartado en el que apareciese un glosario con los términos más empleados dentro de la enseñanza de la Interpretación Simultánea, pues tanto al tratar las diferentes metodologías y escuelas, por un lado, como al realizar el experimento de utilización de equipos, por otro, empleo vocabulario técnico. Los profesores de interpretación suelen estar familiarizados con dicho léxico; no obstante, en cualquier trabajo de investigación, la terminología debe ser muy clara y los conceptos han quedar bien delimitados para poder considerarse como estudio científico. Con esta lista de actividades, pretendo clarificar cuáles son los ejercicios a los que me refiero en cada momento. Además, me he permitido incluir algunas sugerencias basadas en mi propia experiencia docente:

1. **Ejercicios de memoria:** El intérprete debe aprender a utilizar su memoria para retener el sentido del mensaje original: “(...) *debe poder retener la unidad 2 [una nueva unidad de sentido] en memoria antes de poder comenzar la interpretación*” (Padilla Benítez, P. y Bajo, T., 1998: 109). Así pues, es necesario que los aprendices conozcan cómo funciona la memoria a corto y largo plazo, cuáles son sus capacidades y sus limitaciones y la ejerciten. Algunas de las actividades más comunes para desarrollar las habilidades son las siguientes:

- 1.1. Asociación de ideas.
- 1.2. Visualización.
- 1.3. Estructuración de la información que queremos recordar
- 1.4. Agrupación del contenido del mensaje por pares o tríos
- 1.5. Ejercicios con nombres propios: topónimos, nombres de personas, cargos, etc.
- 1.6. Ejercicios de números y cantidades<sup>297</sup>

---

<sup>297</sup> Es muy importante practicar actividades con cifras y nombres propios (B-A, A-B), pues se trata de una de las habilidades más difíciles de adquirir a la hora de interpretar, de hecho, cuando el intérprete profesional trabaja con compañero, éste suele anotar este tipo de información para ayudarle, pues la



## 1.7. Ordenación de secuencias lógicas de acciones

2. **Presentación de discursos en clase:** Este ejercicio consiste en la elaboración de discursos (en casa) por parte de los alumnos para su posterior presentación en clase delante de los compañeros. La actividad tiene, en realidad, un doble propósito: por una parte, se pretende que los alumnos encargados de pronunciar el discurso (voluntarios y elegidos por el profesor en función de sus necesidades de mejora) aprendan a elaborarlos de forma adecuada y a practicar el arte de la oratoria. Se valora tanto el contenido como la comunicación no verbal que el alumno utiliza para producir (postura, dicción, etc.). Por otra, el resto de alumnos actúan como público que realiza una escucha activa y crítica. Activa, porque al saber de antemano que deberán memorizar y parafrasear el contenido del discurso pronunciado, tendrán que prestar una especial atención a aquello que se dice y crítica, porque después de la intervención de sus compañeros deberán hacer una valoración de los aspectos positivos y negativos de la misma.

3. **Ejercicios de expresión:** Se trata de ejercicios que fomentan la adquisición lingüística y la capacidad de expresión de los estudiantes en ambas lenguas. Por ejemplo, actividades en las que el alumno tiene que:

- 3.1. ampliar la información de una noticia.
- 3.2. improvisar pequeños discursos de 2 o 3 minutos sobre el tema elegido (por el profesor).
- 3.3. buscar sinónimos de los términos señalados (por el profesor).
- 3.4. repetir en otro registro la información que acaba de recibir.
- 3.5. resumir el contenido del mensaje con un número limitado de palabras, etc.

4. **Ejercicios de *shadowing* o paráfrasis:** Estas actividades consisten en la repetición de los enunciados que se reciben, es decir, “*the monolingual repetition of verbal input*

---

transposición de estos elementos consume gran parte de los recursos mentales. Recomendamos comenzar con cifras y nombres aislados y también en contexto durante todo el curso académico. Asimismo, es conveniente que el alumno se acostumbre a apuntar esta información en papel y de manera clara (los nombres en mayúsculas).

[is] known as shadowing” (Pöchhacker, F., 2004: 55). La técnica de *shadowing* debe su nombre al término de lengua inglesa “*shadow*” (“sombra”)<sup>298</sup>, pues metafóricamente, cuando alguien lo realiza se “convierte en la sombra” del orador del discurso.

Existe una gran controversia en el mundo académico con respecto a la utilización de estos ejercicios como tarea introductoria a la IS. De este modo, algunos investigadores, como Seleskovitch y Lederer, lo han rechazado totalmente partiendo de la base de que si la interpretación simultánea consiste en desverbalizar el texto original, este ejercicio únicamente puede originar hábitos indeseables, ya que hace que favorece el hecho de que se centre la atención en la palabra y no en la idea que se pretende transmitir. Así, los investigadores que han centrado sus estudios en el análisis psicológico de la interpretación, estiman que este tipo de actividades son contraproducentes para el alumno, pues “*it focuses students’ attention on the words rather than the meaning*” (Heine, C. et alii, 2006: 269). De la misma opinión es Ingrid Kurz, que considera que en dichos ejercicios, basados en la repetición monolingüe, falta un elemento crucial: el análisis activo del input (1995: 248).

Sin embargo, la mayoría de las escuelas están de acuerdo al afirmar que es positivo, pues en general, ayuda al estudiante durante las fases iniciales a manejar la técnica de escuchar y hablar a la vez, por un lado, e impone un ritmo marcado por una fuente externa, por otro (Schweda Nicholson, N., 1990: 33; Lambert, S., 1992b: 20).

Cuando se parafrasea palabra por palabra y en el mismo idioma, la técnica denomina *parrot style*, es decir, el alumno escucha una palabra en su lengua A y la repite en esa misma lengua sin desfase. Como afirma la investigadora Sylvie Lambert, “*shadowing is a paced auditory tracking task which involves the immediate vocalization of auditorily presented stimuli, i.e. word for word repetition, in the same language, parrot style, of a message presented through headphones*” (Lambert, S., 1992b: 267). En el manual de aprendizaje de la IS de la doctora Torres Díaz, por ejemplo, podemos encontrar estos ejercicios para la modalidad inglés-español ya grabados (*op.cit.*: 2004). Más adelante, se pueden parafrasear oraciones completas en lengua A (A-A).

---

<sup>298</sup> Esta palabra se utiliza en otros ámbitos, por ejemplo, en los tecnolectos de la programación (*variable shadowing*) o la orientación laboral (*job shadowing*).

A continuación, el ejercicio suele realizarse utilizando textos completos (por ejemplo, documentales, ya que la velocidad y la dicción resultan muy adecuadas para la práctica). Si el estudiante se pierde, se le recomienda parar durante un tiempo y retomar la actividad cuando le sea posible. Cuando el alumno asimila la tarea y es capaz de entender y retener en su memoria una gran parte del contenido que reproduce, se pasa a la siguiente fase, es decir, realizar el ejercicio en la lengua B. En realidad, los expertos suelen distinguir entre dos tipos de *shadowing*: *phonemic shadowing* y *phrase shadowing*. En el primer caso, el alumno debe repetir los sonidos que escucha sin tener que esperar a la compleción o incluso a la comprensión de la palabra en concreto, mientras que en el segundo, el sujeto pronuncia varias palabras que llevan un desfase con respecto al original, con lo cual se necesita un mayor esfuerzo memorístico o cierto análisis del mensaje por parte del parafraseador. Esta teoría queda corroborada con la experiencia de los profesores de interpretación que han investigado sobre el tema, por ejemplo, mediante la siguiente cita: “*the lag involved in phrase shadowing implies that there is grammatical analysis of the material processed which may be reflected in the amount of recall of the messages shadowed one way (phrase shadowing) or the other (phonemic shadowing)*” (Lambert, S., 1992b: 266).

La última fase, es decir, la reproducción de textos completos, suele dar peores resultados. No obstante, nuestra intención no es que alumno aprenda a repetir textos en diferentes lenguas, sino que aumente su capacidad de “*listen, remember, identify the salient arguments in a given speech, without distorting the original meaning of the speaker*” (Lambert, S., 1992b: 266).

**5. Ejercicios de desfase o *time-lag*:** Como he mencionado en varias ocasiones, el adjetivo “simultánea” ha sido muy discutido entre los investigadores, ya que este tipo de interpretación no se realiza “al mismo tiempo”, sino tras unos instantes que el profesional o el alumno necesita percibir, analizar y traducir la información antes de producirla en el otro idioma. A ese lapso temporal lo llamamos desfase o *time-lag* y es muy importante que el estudiante aprenda a gestionarlo y, por consiguiente, aprenda a repetir una información emitida mientras a la vez escucha la siguiente, es decir, es imprescindible que el futuro intérprete se ejercite en la capacidad de escuchar y hablar al mismo tiempo. Esta tarea resulta bastante complicada al principio, pues el ser

humano no está acostumbrado a comunicar y comprender el *input* que recibe al mismo tiempo y debe esforzarse para acostumbrar a su mente a percibir y analizar la información que le llega y a producirla de manera coherente. El ejercicio se desarrolla de la siguiente forma: el profesor elabora un listado de palabras y frases que deben ser leídas por un orador (puede ser el mismo profesor o puede utilizar a otra persona en una grabación para que resulte más cómodo) y repetidas por los alumnos con un tiempo de desfase, es decir, el aprendiz escucha una palabra, la retiene en su memoria unos segundos y la pronuncia cuando escucha la segunda palabra del orador. La actividad debe llevarse a cabo siempre con desfase, no será válida si el alumno dice la palabra en el hueco que se produce entre una palabra y otra, por ejemplo:

LISTADO ORIGINAL	ALUMNO
Dog	---
Cat	Dog
Table	Cat

Las palabras deben ser “*nombres, adjetivos, verbos y frases que no impongan dificultad en su traducción, pues el fin del ejercicio no es aprender terminología, o evaluar en conocimiento terminológico del alumno*” (Torres Díaz, M<sup>a</sup>.G., 2004: 206). El desfase debe ir aumentando progresivamente, es decir, empezaremos dejando una palabra de desfase, después dos, y así sucesivamente, hasta que el alumno haya asimilado la técnica. Por último, pero no por ello menos importante, se debe realizar el mismo ejercicio A-B. De esta forma, el alumno comienza a interpretar palabras sueltas, en primer lugar, frases cortas, en segundo y frases con sentido, en tercer lugar.

**6. Ejercicios para practicar la disociación de la atención o *dual-tasking*:** Son actividades encaminadas a practicar la realización de varias tareas al mismo tiempo. Este tipo de ejercicios tiene mucha tradición dentro de la enseñanza de la IS (al igual que el descrito en el apartado anterior, el *shadowing* o el *clozing*). Así, investigadoras como Lambert (1992) o Moser (1978) recomiendan que se practiquen actividades tales como escuchar de forma atenta un texto mientras se cuenta del 100 al 1, mientras se

narra algo que no tenga que ver con el contenido de aquello que el profesor haya puesto (por ejemplo, lo que el alumno ha hecho en el día), etc. “*Students are asked to listen to a recorded speech in language B while at the same time they start counting aloud first forwards, then backwards, from a given two or three-digit number, etc. in their A language*” (Safont, P. y Campoy, M.C., 2002: 141).

**7. Ejercicios de *cloze* o anticipación:** Se trata de otra actividad bastante útil para la formación de intérpretes. Basado en la Gestalt, el ejercicio de *cloze*, fue creado por Wilson L. Taylor en 1953 y empleado, en principio, para la lectura de textos y consiste en la lectura o escucha de un texto en el que se omiten términos:

... *The cloze procedure is a method of text construction, which consists in deleting words from prose passages, and asking subjects to fill in the blanks. The term “cloze” comes from the psychological concept of closure, which is the perception of apparent wholeness of visual or auditorily inputs that are actually incomplete.* (Lambert, S., 1992: 223).

Así, el alumno debe hacer uso de sus esquemas de conocimiento previos y de su intuición para completar los enunciados con sentido. El ejercicio normalmente se realiza tanto en la lengua A como en la B del alumno (si bien en la lengua B se necesita una mayor práctica) y puede hacerse, al menos, de dos formas:

7.1. El texto se presenta en material de audio y los alumnos anotan las palabras omitidas.

7.2. El texto se presenta en material de audio o por escrito y los alumnos rellenan oralmente la totalidad del texto.

Cuando el ejercicio se efectúa en la segunda modalidad, bien a través de la repetición del texto inicial o bien como traducción, se convierte en una variedad combinada con el ejercicio de traducción a la vista o el de *shadowing*.

La utilidad del ejercicio de *cloze* radica en que fomenta la capacidad de anticipación, rapidez mental, precisión léxica y sintáctica que serán muy necesarios para el intérprete profesional. En muchas ocasiones, por motivos ajenos al propio profesional (desconexiones de micrófonos, entrada de alguien en cabina, etc.) o incluso intrínsecos (como toser, que se caiga el material), el intérprete pierde un breve extracto del input y no por ello debe bloquearse o dejar de realizar su labor. De este modo, las actividades

de *cloze* guardan una gran similitud con la IS, ya que al igual que ocurre en el ejercicio de la profesión, el ritmo lo impone el orador y la producción está condicionada por la presión temporal.

**8. Ejercicios de traducción a la vista:** La traducción a la vista se considera una modalidad a caballo entre la Traducción y la Interpretación, ya que conlleva el uso de recursos cognitivos y estrategias de ambas, como indica Agrifolio:

*...At the boundary between translation and interpreting, sight translation (ST) appears as a hybrid and rather unexplored phenomenon, used in various contexts and with different definitions. For many scholars, ST is just a pedagogical exercise for getting started in the techniques of consecutive interpreting (CI) and simultaneous interpreting (SI), an exercise by which interpreter trainees can learn to react quickly and improve their oral skills” (Agrifolio, M., 2004: 43).*

Estas actividades son muy completas, pues contribuyen a la mejora de la agilidad mental, la capacidad de asimilación rápida de estructuras coherentes, la reflexión, la anticipación e incluso la propia traslación de elementos de una lengua a otra. Además, desde el momento en el que el alumno empieza a traducir frases con sentido pleno y a producirlas verbalmente, el profesor puede corregir su entonación, dicción, articulación y otros elementos prosódicos necesarios para mejorar sus capacidades oratorias como intérprete. Por otro lado, es importante formar a los alumnos en esta submodalidad de interpretación, pues en muchas ocasiones, los intérpretes deben realizar traducciones a la vista dentro de la práctica profesional habitual (por ejemplo en tribunales, donde se precisa la traducción de documentos in situ). Existen tres variedades muy diferenciadas:

8.1. Ejercicios de traducción a la vista partiendo de textos escritos y tras haber realizado una lectura previa: dejamos que el alumno haga una lectura rápida antes de comenzar a interpretar.

8.2. Ejercicios de traducción a la vista partiendo de textos escritos pero “a prima vista”: en este caso hay que comenzar a interpretar sin dejar un tiempo previo para la lectura y detección de posibles elementos problemáticos.

8.3. Ejercicios de interpretación a la vista<sup>299</sup>: actividades en las que el alumno dispone de antemano del texto que se va a interpretar de forma oral a posteriori. Se trata de un hecho que ocurre con bastante frecuencia en el mundo profesional, pues en ocasiones el intérprete recibe la ponencia del orador antes del momento de la interpretación (siempre se recomienda que se pida cuando sea posible). Pero aún más frecuente es que el ponente no siga ese texto al pie de la letra, sino que omita ciertos contenidos, añada otros más actualizados, bromas, referencias a situaciones pasadas, etc.

8.4. Ejercicios de interpretación subordinada: traducción a la vista de subtítulos: Se trata de una modalidad bastante similar a la descrita anteriormente, de hecho, podría incluirse dentro del apartado anterior. No obstante, incluye un elemento nuevo que la asemeja más a la actividad real: la presión temporal. Como indica la doctora Torres Díaz:

*...los ejercicios de traducción a la vista a partir de subtítulos obligan al alumno a mantener el compás de la presentación de secuencias y, por tanto, a ceñirse a un tiempo determinado. La actividad, además de ser más eficaz, también termina siendo más divertida.* (Torres Díaz, M<sup>a</sup>.G., 2003: 99-100).

Los subtítulos aparecen en una pantalla que va cambiando a la velocidad del programa en cuestión que los emite, por lo tanto, el alumno no dispone de todo el tiempo que desee para ofrecer un resultado, sino que debe seguir el ritmo de aparición de la imagen. Se recomienda realizar esta actividad en el laboratorio de idiomas, donde los alumnos puedan visionar el programa y el profesor escuchar y valorar sus versiones. Al principio, los estudiantes se limitan a interpretar los subtítulos sin recibir nunca señal de audio. Cuando esta primera fase queda asimilada, se puede pedir a los aprendices que usen los auriculares, pero que únicamente interpreten los subtítulos<sup>300</sup>. De este modo, los

<sup>299</sup> También llamada “interpretación simultánea con texto” (Lambert, S., 2004: 299).

<sup>300</sup> Los subtítulos no suelen recoger toda la información que se produce, sino un extracto con la esencia del mensaje (sobre todo por cuestiones espacio-temporales, ya que cada subtítulo sólo admite 36 caracteres, contando los espacios, y tiene que aparecer a una cierta velocidad por segundo para que pueda ser captado por el ojo y el cerebro del lector).

alumnos se acostumbran a recibir *inputs* diferentes y a centrar su atención en el adecuado. Con esta actividad, los alumnos adquieren una mayor comprensión lectora, más capacidad para parafrasear y anticipar información y mayor velocidad de producción oral.

**9. Ejercicios de interpretación con documentación:** El estudiante debe comprender la necesidad de hacer búsquedas informativas anteriores a su ejercicio, pues durante el trabajo traslativo será muy difícil obtener terminología o conocimiento sobre un aspecto en concreto sin perder elementos comunicativos del texto origen. Por este motivo, el aprendiz tiene que reconocer la situación o contexto de la interpretación (encargo de interpretación), ser consciente de sus limitaciones, adelantarse a los posibles problemas que puedan acaecer, elaborar glosarios con términos que posiblemente aparezcan en el discurso, saber dónde encontrar la información necesaria y cómo clasificarla de manera útil: *"Interpreters conduct their internal programme and generate the text of their rendition by virtue of their background knowledge, their familiarity with the topic, their foreknowledge of the total context, as well as the principal machinery of Simultaneous Interpreting- probability prediction"* (Chachibaia, N., 2001: 25). Al principio, se puede comenzar la clase en el laboratorio de idiomas para que la primera fase, previa a la interpretación, sea guiada, es decir, que el profesor dé a conocer el título de la ponencia y sugiera algunos sitios web para iniciar a los alumnos en el proceso de búsquedas de fuentes de documentación. La ventaja que presenta este tipo de actividades es que el alumno gana seguridad al saber que conoce el tema. No obstante, he podido comprobar que, en algunos casos (aunque no demasiados), esta misma ventaja supone un inconveniente, pues los alumnos, en general, tienden a añadir información adicional que conocen gracias a su labor documental para suplir la falta de comprensión en ciertos pasajes. Esto termina siendo contraproducente, ya que en el texto meta aparecen datos no mencionados por el orador original (que llamamos "adiciones innecesarias"). Por ello, es muy importante indicar al alumno, en todos los casos, cuáles son las faltas que cometen, cómo solventar los problemas a los que se enfrentan y cuál será el sistema de evaluación.



**10. Ejercicios de interpretación bilateral:** Estas actividades “*tienen la doble función de hacer practicar la desverbalización y preparar a los estudiantes para un campo que está abierto a la interpretación inversa*” (Hurtado Albir, A., 1996: 70). Con este ejercicio se pretende que los alumnos continúen aprendiendo a:

- ❖ documentarse antes de interpretar
- ❖ elaborar textos en lengua inglesa y española
- ❖ realizar listados con palabras clave
- ❖ captar el sentido de las frases, es decir, extraer el contenido del mensaje y alejarse de la traducción palabra por palabra
- ❖ comenzar a improvisar y tener una conversación fluida en ambas lengua
- ❖ no bloquearse ante una dificultad, sino intentar solventarla sobre la marcha
- ❖ iniciarse en la interpretación inversa
- ❖ acostumbrarse a interpretar para y delante de un público
- ❖ comprobar lo que es realizar la labor en un ambiente simulado, es decir, convertirse en intermediarios lingüísticos y culturales en situaciones “reales”.

**11. Ejercicios de interpretación de temas especializados con documentación y guión de la conferencia:** Cuando se comienza este tipo de actividades es porque los alumnos ya han interiorizado el proceso de interpretación y necesitan practicar paso a paso con discursos cuyo contenido sea específico. Recordemos, además, que la mayoría de eventos en los que la interpretación es necesaria versan sobre algún tema concreto en el que se profundiza, casi nunca hay conferencias sobre temas generales.

En ocasiones, puede ser difícil establecer una separación entre aquellos textos que se consideran generales y los especializados, pero esto no supone un inconveniente en esta actividad, ya que el estudiante puede realizar una labor previa de documentación. De este modo, antes de llevar a cabo la interpretación, se facilita un esquema del contenido de la conferencia. En la labor profesional del intérprete esto es bastante normal. Algunos oradores facilitan un guión de su charla para que el intérprete sepa cuáles son los puntos que se van a tratar y cuál será el orden lógico del discurso.

Una vez repartido este documento, se deja un tiempo al alumno para que, de forma individual, busque la información que considere oportuna<sup>301</sup>, por ejemplo, términos, hechos relevantes, topónimos, nombres de personas, etc. dependiendo de sus conocimientos, tanto lingüísticos como culturales. El objetivo primordial de esta fase es que cada alumno aprenda a anticiparse a la interpretación, es decir, a intuir, según su propio criterio, los problemas potenciales de su actuación y, consecuentemente, se forme en aquel o aquellos ámbitos en los que crea que podría tener dificultades de manera que la interpretación sea correcta y el intérprete resolutivo<sup>302</sup>. Este hecho es muy importante para el aprendiz, pues cuando se siente seguro su producción mejora<sup>303</sup>. No obstante, queda también una parte del texto que el alumno desconoce y en ella pueden aparecer algunas cuestiones que le resulten complicadas (en realidad, esto siempre es así en el ejercicio de la profesión, pues nadie puede saber al cien por cien qué va a ocurrir en cada momento) pero este hecho resulta positivo para el principiante, pues se pretende que vaya adquiriendo la capacidad de reaccionar de manera adecuada poco a poco.

**12. Ejercicios de interpretación de temas especializados con documentación, pero sin guión previo de la conferencia:** Se trata del mismo tipo de actividad descrita anteriormente, la diferencia es que no se proporciona ningún documento al alumno, sino que antes de realizar la tarea de interpretación en sí misma, se facilita el tema (título del texto) y algunas palabras clave que llamamos “descriptores”, pues normalmente inducen al alumno a pensar el tipo de información que puede aparecer en el texto. Este listado de

---

<sup>301</sup> El tiempo irá variando conforme a las necesidades del grupo (solía dedicar a esta fase una media de unos 20-30 minutos)

<sup>302</sup> Siempre recomiendo a mis alumnos apuntar en un folio aparte términos, cifras, partidos políticos, nombres de asociaciones y todo aquello que crean conveniente de forma ordenada, bien clasificado y con buena letra (en caso de que no esté mecanografiado) para que puedan entrar en cabina con ese documento y con el esquema.

<sup>303</sup> Muchos alumnos, acostumbrados a los ejercicios de traducción, necesitan buscar el término equivalente más correcto en la lengua de llegada. En ocasiones, esa búsqueda de la perfección léxica (en lugar de la extracción sentido) lleva a que se descuide la escucha atenta y, por lo tanto, se pierda información relevante, o a que no se preste la suficiente atención a la producción del discurso meta, con lo cual la interpretación no sería satisfactoria. En algunos casos, es preferible utilizar traducciones menos precisas pero más eficaces desde el punto de vista de la transmisión del mensaje.

palabras son términos que el profesor prevé que pueden ser complicados a la hora de interpretar, bien por cuestiones semánticas, por ejemplo, por ser especializadas o poco conocidas, bien por tener una traducción más complicada (en caso de que no se haya visto previamente).

**13. Ejercicios de interpretación utilizando la técnica de relé:** Los intérpretes no trabajan siempre traduciendo directamente del orador en una situación real. Hay ocasiones en las que la interpretación se lleva a cabo a partir del *output* de un compañero, por lo tanto, considero oportuno introducir al alumno en la práctica de ejercicios de este tipo. Con estas actividades el estudiante aprende dos cuestiones importantes:

a) por un lado, el aprendiz se convierte en público (para muchos, un público muy exigente, pues conoce los entresijos de la profesión) y puede valorar la interpretación del compañero y ver las dificultades y las ventajas que presenta el interpretar a un intérprete. Por ejemplo, experimenta de primera mano el que la información llegue procesada y simplificada por otra persona.

b) por otro, el alumno que actúa como cabina de relé comprende la importancia de utilizar un lenguaje sencillo y claro y de captar el sentido de aquello que va diciendo para que otra persona pueda trasvasarlo a otro idioma.

**14. Ejercicios de interpretación inversa:** es importante que el alumno realice este tipo de actividades para que:

- ❖ practique la lengua B en interpretación
- ❖ pierda el miedo a hablar y utilizar el idioma
- ❖ se dé cuenta de cuáles son las ventajas e inconvenientes que tiene interpretar hacia una lengua no materna y descubra cómo se siente más cómodo<sup>304</sup>.

---

<sup>304</sup> Generalmente, y sobre todo en los inicios, los estudiantes se sienten más cómodos trabajando hacia su idioma materno. Sólo un pequeño porcentaje prefiere hacerlo al contrario.

- ❖ sea consciente de que, en la vida real, aquel que desee ejercer como intérprete profesional deberá trabajar hacia y desde sus lenguas de trabajo.



Tesis doctoral: *El equipo de Interpretación Simultánea y sus implicaciones didácticas*  
Departamento de Traducción e Interpretación  
Universidad de Málaga

## ANEXO II: CUESTIONARIO PERCEPCIÓN DEL PERSONAL DOCENTE

### Introducción:

El siguiente cuestionario está diseñado para efectuar una investigación doctoral basada en el estudio de los equipos que se utilizan para impartir la asignatura “Interpretación Simultánea” en las universidades españolas y sus implicaciones didácticas.

La información extraída a través de este instrumento será totalmente confidencial y todos los datos que en él aparecen serán utilizados con el propósito anteriormente descrito.

A continuación, aparecen una serie de preguntas. Para seleccionar las casillas de la versión electrónica, puede proceder al subrayado de la opción elegida e indicar, de esta manera, que ha sido marcada.

Agradezco su atención y colaboración,

Aurora Ruiz.

DATOS PERSONALES	
¿A qué Universidad pertenece actualmente?	
Hasta este momento, ¿cuánto tiempo ha impartido asignaturas de interpretación simultánea?	
¿Trabaja o ha trabajado como intérprete? Sí <input type="checkbox"/>	No <input type="checkbox"/>
Sexo: Mujer <input type="checkbox"/>	Hombre <input type="checkbox"/>

Aurora Ruiz Mezcuca,  
profesora de interpretación francés-español, inglés-español.  
Dpto. Trad.Int.,Leng.Rom.,Est.Sem. y Doc.Universidad de Córdoba.  
Campus de Rabanales. Colonia de San José, nº 4, 1º izda. Crta. Madrid, km. 396  
14014. Córdoba. España

[aurora.ruiz@uco.es](mailto:aurora.ruiz@uco.es)





Tesis doctoral: *El equipo de Interpretación Simultánea y sus implicaciones didácticas*  
Departamento de Traducción e Interpretación  
Universidad de Málaga

### Cuestionario:

1. ¿Qué elementos de esta lista considera que son imprescindibles para que el equipo de interpretación simultánea sea apto?

- Cabinas
- Consolas u ordenadores consola
- Canal de escucha/habla
- Insonorización
- Control de encendido y apagado
- Silenciador
- Contacto profesor-alumno
- Relé
- Control de agudos y graves
- Compatibilidad con muchos formatos de audio /video
- Software específico para la grabación de sonido
- Herramientas de traducción
- Conexión a internet
- Otros. Especifique cuáles:

2. ¿Dispone el equipo de su Universidad de estos elementos?

- Casi ninguno     Algunos     Casi todos     Todos

Aurora Ruiz Mezcuca,  
profesora de interpretación francés-español, inglés-español.  
Dpto. Trad.Int.,Leng.Rom.,Est.Sem. y Doc.Universidad de Córdoba.  
Campus de Rabanales. Colonia de San José, nº 4, 1º izda. Crta. Madrid, km. 396  
14014. Córdoba. España

[aurora.ruiz@uco.es](mailto:aurora.ruiz@uco.es)





Tesis doctoral: *El equipo de Interpretación Simultánea y sus implicaciones didácticas*  
Departamento de Traducción e Interpretación  
Universidad de Málaga

### 3. ¿Qué carencias detecta en el equipo de su Universidad?

Sistema de sonido:

#### a) Cabinas

- Número insuficiente
- Espacio reducido
- Falta de visibilidad **desde** la cabina
- Falta de visibilidad **de** la cabina
- Incomodidad
- Percepción de sonidos externos
- Mesas estrechas
- Asientos insuficientes

#### b) Consolas

- Antiguas
- Demasiado básicas (pocos controles)
- Poco resistentes (fragilidad)
- Controles poco claros
- Dificultad en su manejo
- Mal funcionamiento de alguno de sus componentes
- Sobrecarga
- Desconexiones

Aurora Ruiz Mezcu,  
profesora de interpretación francés-español, inglés-español.  
Dpto. Trad.Int.,Leng.Rom.,Est.Sem. y Doc.Universidad de Córdoba.  
Campus de Rabanales. Colonia de San José, nº 4, 1º izda. Crta. Madrid, km. 396  
14014. Córdoba. España

[aurora.ruiz@uco.es](mailto:aurora.ruiz@uco.es)





Tesis doctoral: *El equipo de Interpretación Simultánea y sus implicaciones didácticas*  
Departamento de Traducción e Interpretación  
Universidad de Málaga

c) Sistema de comunicación

- El sistema no dispone de una opción para la comunicación con el alumno en tiempo real.
- Sólo puedo comunicarme con el alumnado de forma oral.
- No puedo comunicarme con varios alumnos a la vez.
- El sistema sólo permite hablar con los alumnos de uno en uno.
- El sistema sólo permite hablar con todos los alumnos a la vez, es decir, sólo puedo comunicarme con toda la clase al mismo tiempo.

d) Otras carencias:

4. ¿Qué elementos podría incluir su equipo para que fuera más adecuado para la enseñanza-aprendizaje de la I.S.?

Aurora Ruiz Mezcuca,  
profesora de interpretación francés-español, inglés-español.  
Dpto. Trad.Int., Leng.Rom., Est.Sem. y Doc.Universidad de Córdoba.  
Campus de Rabanales. Colonia de San José, nº 4, 1º izda. Crta. Madrid, km. 396  
14014. Córdoba. España

[aurora.ruiz@uco.es](mailto:aurora.ruiz@uco.es)







Tesis doctoral: *El equipo de Interpretación Simultánea y sus implicaciones didácticas*  
Departamento de Traducción e Interpretación  
Universidad de Málaga

5. Marque el grado de satisfacción con respecto a los siguientes elementos:

- |                            |   |   |   |   |   |   |   |   |   |    |
|----------------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|
| a) Sistema de sonido       | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| b) Cabinas                 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| c) Consolas                | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| d) Sistema de comunicación | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |

6. Marque el grado de satisfacción en general con el equipo de IS de su  
Universidad

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Muchas gracias por su colaboración.

Aurora Ruiz Mezcua,  
profesora de interpretación francés-español, inglés-español.  
Dpto. Trad.Int., Leng.Rom., Est.Sem. y Doc.Universidad de Córdoba.  
Campus de Rabanales. Colonia de San José, nº 4, 1º izda. Crta. Madrid, km. 396  
14014. Córdoba. España

[aurora.ruiz@uco.es](mailto:aurora.ruiz@uco.es)



### **ANEXO III: CUESTIONARIO CRITERIAL PARA LA EVALUACIÓN DE LOS EQUIPOS**

Éste es el cuestionario que voy a utilizar para evaluar la validez de las instalaciones y componentes principales que forman los equipos de interpretación simultánea que podemos encontrar en las universidades de Granada, Málaga, Sevilla (Pablo de Olavide) y Córdoba.

Para realizar este cuestionario me he desplazado hasta las instalaciones de cada una de las universidades donde se encontraban y he registrado el material necesario y tomado fotografías de él.

Instrucciones de uso: el cuestionario está formado por tres grandes apartados. El primero de ellos, “a” se refiere a las instalaciones y consta de tres puntos que pueden contestarse con respuesta abierta, pues se refieren al número, tipo y ubicación de salas que disponen de equipo; el segundo bloque, titulado “Componentes principales del equipo de IS” contiene tres secciones principales: las cabinas, las consolas y el sistema de sonido. El último se refiere a los materiales alternativos que pueden encontrarse en los centros de enseñanza. Dentro de cada uno de estos apartados, aparecen varios ítems que se corresponden con el material que deseamos analizar.

#### a) Instalaciones

- Número de salas con equipo para la enseñanza de la IS
- Tipo de sala
- Ubicación

#### b) Componentes principales del equipo de IS:

##### 1. Las cabinas:

- Ubicación y disposición
- Número de cabinas
- Tipo de cabina: con equipo fijo, con equipo portátil, con equipo semipermanente

- Medidas
- Insonorización
- Número de intérpretes por cabina
- Sillas
- Mesas
- Vidrieras
- Tipo de iluminación y ventilación

2. La consola:

- Selector del canal de entrada y selector del canal de salida
- Número de canales
- Control del volumen
- Control de tonalidad
- Control de apagado y encendido del micrófono
- Silenciador
- Selector para el relé de escucha
- Selector para volumen de micrófono
- Altavoz de seguimiento

3. El sistema de sonido

- Micrófono:
- Auriculares:
- Puestos para profesores
- Unidad principal
- Gama de sonido permitida: (125-12.500 Hz.)
- Amplificadores
- Tipo de señal
- Cableado
- Receptores:
  - Portátiles
  - Fijos

- 
- Banda ancha o estrecha
  - Infrarrojos
- c) Materiales alternativos
- Cañón para proyecciones
  - Pantallas de proyección
  - Pizarra
  - Televisión
  - Vídeo
  - Dvd
  - Casete
  - Ordenador
  - Sistema de grabación
  - Internet
  - Conexión satélite
  - Recepción de imágenes
  - Altavoces en sala
  - Sistema de grabación
  - Servicio técnico

## HOJA DE EVALUACIÓN

### Experimento 1/2

SUJ.	COMPRESIÓN	PRODUCCIÓN	LENGUA	ACIERTOS	CAL. FINAL
1	Omisiones: Adiciones: FS:				Apto/No apto
2	Omisiones: Adiciones: FS:				Apto/No apto
3	Omisiones: Adiciones: FS:				Apto/No apto
4	Omisiones: Adiciones: FS:				Apto/No apto
5	Omisiones: Adiciones: FS:				Apto/No apto
6	Omisiones: Adiciones: FS:				Apto/No apto

### Instrucciones:

- ✚ **Apartado comprensión:** Indique si se producen “Casi ninguna”, “Pocas”, “Algunas” o “Muchas”, para cada uno de los tres apartados en los que se divide esta primera sección.
- ✚ **Apartado producción:** en esta sección se ponderará al sujeto como “apto” o “no apto” teniendo en cuenta los siguientes criterios evaluativos: Articulación, pausas, velocidad, entonación, aparición de frases inacabadas, coherencia y cohesión y seguridad.
- ✚ **Apartado lengua:** en esta sección se ponderará al sujeto como “apto” o “no apto” teniendo en cuenta su grado de competencia lingüística, especialmente, teniendo en cuenta los siguientes aspectos: registro, pronunciación y claridad expositiva, aparición de calcos y errores sintácticos-gramaticales.
- ✚ **Apartado aciertos:** incluya en esta sección todos los comentarios que crea oportunos, siempre y cuando se refieran a las cuestiones positivas que encuentra en el ejercicio del sujeto, como puede ser, por ejemplo, la capacidad para efectuar buenas traducciones o aplicar las técnicas de síntesis de contenido.
- ✚ **Apartado calificación final:** teniendo en cuenta los parámetros anteriores, califique el ejercicio del alumno como “apto” o “no apto”.

## ANEXO V: AUTORIZACIONES PARA EL USO DE MATERIAL Y EXPERIMENTACIÓN

**Empresa:** *Proyecto Renta. Soluciones Audiovisuales para Congresos.*

**Autorización:** “Estimada Aurora: está autorizada para que use nuestras fotos solicitadas de la Web. Se despide atentamente, Luisa Fernanda Martinez C., Gerente Comercial”



**Empresa:** *CongressRental.*

**Autorizaciones:**

“Estimada Aurora: No tenemos inconveniente en que utilice las fotos de nuestra página web. Quiero aclararle que la autorización para el uso del material es pura y exclusivamente para ser utilizada dentro de su tesis. Sin otro particular, aprovecho para saludarla muy atentamente, Manuel Saravia [msaravia@congressrental.com](mailto:msaravia@congressrental.com)”.

“Aurora: Con mucho gusto puedes utilizar las fotos para tu tesis. Te envío algunas más por si te sirven. La mejor de las suertes y estamos a tus órdenes. Diego de Elías, Gerente General”



**Empresa:** *Servicio de Oficinas y Secretariales S.A.*

**Autorización:** “Estimada Aurora: Primero que nada, muchas gracias por pedir consentimiento para usar las fotos en nuestra página web; y segundo, si el propósito del uso de ellas es para incluirlas en su tesis, creo que no tenemos inconvenientes. Atentamente, Elsa Callaba [serviofi@serviofionline.com](mailto:serviofi@serviofionline.com)”.



**Autorización para la utilización de datos con fines académicos**

Mediante la firma de este documento autorizo a mi profesora, Aurora Ruiz Mezcua, a utilizar, siempre de forma anónima, los resultados de los ejercicios que se lleven a cabo durante el curso con fines académicos y de investigación.

Nombre	Apellidos	DNI	Firma
		30242770-R	
		77359355-M	
		46251074-R	
		X6234095-Z	
		75119206-X	
		30987282 A	
		76137237-S	
		X8484749-K	
		45736583-W	
		30969887-L	

## ANEXO VI: TRANSCRIPCIÓN DE LOS DISCURSOS ORIGEN

**Prueba 1:** Tema: cultura de los países francófonos: Francia

Título: *Le Mont Saint-Michael: de la légende à la réalité*

### Culture française: Discours sur le Mont Saint-Michel

*Bonjour mesdames et messieurs, c'est un vrai plaisir pour moi d'être à Cordoue aujourd'hui, une ville pleine d'histoire et de monuments, car ma conférence se centre aussi dans la culture, mais bien sûr, sur la culture française, le sujet principal de ce symposium. Les organisateurs, que je voudrais remercier spécialement, m'ont demandé de parler sur un monument de la France, et j'ai choisi le Mont Saint-Michel. Pour tous ceux qui n'ont rien écouté sur ce Mont si spécial, je voudrais dire qu'il est inscrit par l'UNESCO sur la liste du Patrimoine Mondial de l'Humanité et il s'agit d'une ville médiévale située dans une île-montagne.*

*Alors, j'ai intitulé ma conférence:  
le Mont Saint-Michel: de la légende à la réalité.*

*Selon la légende, la Tombelaine, nom ancien du mont, est une montagne sacrée. Ce nom est né d'une légende celte, qui dit qu'une princesse appelée Héléne, fille d'un important roi, fût enlevée par un géant, et fût inhumée sur ce rocher. Le nom viendrait de tumulus belenis, le «tumulus de Belenos», dieu gaulois de la guerre, de la lumière et guide des morts, triple fonction reprise par l'archange Michel dans les croyances chrétiennes. On sait d'ailleurs qu'un dolmen se trouvait autrefois sur le site du Mont Saint-Michel, dont on peut imaginer que les druides avaient fait un portail vers le monde des morts.*

*Le Mont Saint-Michel est une commune française située dans le département de la Manche et la région Basse-Normandie qui tire son nom d'un îlot rocheux dédié à saint Michel où s'élève aujourd'hui l'abbaye du mont Saint-Michel. Une chose particulièrement intéressante est le cycle des marées. La mer se retire à grande vitesse sur une dizaine de kilomètres, mais revient aussi vite. L'expression consacrée est «qu'elle revient à la vitesse d'un cheval au galop».*

*Le village, implanté sur le mont en 709, s'est développé à l'ombre de son abbaye médiévale. Au nord de l'église Saint-Pierre, le bâtiment double appelé La Merveille est un chef-d'œuvre de l'architecture gothique. Il est construit sur trois niveaux à flanc de rocher.*

*Pendant plusieurs siècles, il y a eu de nombreux pèlerinages à Saint-Michel, notamment jusqu'à la Révolution française. On venait de toute l'Europe du Nord en pèlerinage à l'abbaye. Un réseau de routes a été récemment étudié et remis en valeur, notamment à cause de l'attrait touristique important que représente le site.*

*L'architecture du Mont Saint-Michel et sa baie en font le site touristique le plus fréquenté de Normandie et le deuxième de la France (après l'Île-de-France) avec plus de 3 000 000 visiteurs chaque année. Une statue de saint Michel placée au sommet de l'église culmine à 170 mètres au-dessus du rivage. La ville actuelle est l'une des rares villes françaises à avoir conservé l'ensemble de ses fortifications médiévales. Cette enceinte urbaine date des XIIIe et XVe siècles.*

*Aujourd'hui le Mon Saint-Michel n'est pas entouré et ne redevient île qu'aux grandes marées. La légende est, de cette façon, devenue obsolète. Mais il reste encore un spectacle impressionnant qui attire de nombreux touristes ces jours là.*

*Merci beaucoup. Si vous avez quelques questions à poser, je serai très heureuse de vous répondre.*



## Prueba 2: Tema: cultura de los países francófonos: Bélgica

### Título: *Le quartier des Marolles à Bruxelles*

#### *Le quartier des Marolles à Bruxelles*

*Bonjour à tous,*

*Je suis ravie d'être parmi vous aujourd'hui pour vous parler du quartier le plus populaire de Bruxelles, c'est-à-dire le quartier des Marolles. Pour y arriver, il est possible de prendre l'ascenseur panoramique qui se trouve juste à côté du Palais de justice, après avoir admiré la vue bien entendu.*

*La place du jeu de Balle, la rue Haute et la rue Blaes sont les principaux axes de ce quartier.*

*Le quartier a commencé à se développer en 1134 autour d'une chapelle dédiée à Notre Dame. De petits artisans s'y sont installés et une léproserie y est bâtie. Avec le temps, la chapelle deviendra une église et la léproserie, un hôpital. Vers l'an 1200, Bruxelles s'entoure d'une enceinte et les Marolles en sont exclues. Le soir, au son de la cloche qui annonce la fermeture des portes, ouvriers, mendiants ou exclus doivent quitter les lieux. Ces « rejetés » fomentent des émeutes tout au long des 14<sup>ème</sup> et 15<sup>ème</sup> siècles. Les Marolliens, artisans et autres, se révoltent et réclament des droits politiques. La tension devient de plus en plus forte. On raconte qu'en 1360, les Patriciens, pour mater cette foule trop nerveuse, allument un incendie qui anéantira 2400 maisons.*

*Devant l'importance de la pauvreté dans les Marolles, de nombreuses congrégations religieuses viennent s'installer, dont les sœurs Maricolles qui donneront leur nom au quartier. Des logements pour les familles défavorisées sont construits. En réalité, les Marolles deviennent un véritable laboratoire pour la construction de logements sociaux. Toutes les générations y sont présentes. Aujourd'hui encore, c'est cette authenticité sociale qui fait le charme du quartier. Cependant on assiste de plus en plus à une transformation sociologique du quartier avec l'arrivée de couches sociales plus aisées. Ce quartier populaire est en pleine mutation. Les Marolles sont aujourd'hui devenues un signe de modernité, de mode, plutôt que de pauvreté.*

*C'est un quartier vraiment très animé, où l'effervescence est quasi permanente. Il y a toujours quelque chose à faire ou à voir. Tous les matins, se tient sur la Place du jeu de balle, un marché aux puces. Le dimanche est le jour où l'on fait le plus de découvertes. Un petit tour sur « les puces » est toujours l'occasion de prendre un verre, un café ou plutôt une soupe aux oignons avec du fromage râpé dans l'un des nombreux estaminets de la place. Et pour les grands creux, de nombreux restaurants de cuisine traditionnelle bruxelloise sont disséminés dans tout le quartier. On a l'embarras du choix et ils sont tous très bons, pas trop chers et servent tous de bonnes bières spéciales pour accompagner le tout. En juillet, la place accueille une brocante consacrée à Tintin et à l'œuvre d'Hergé.*

*Le quartier des Marolles s'appelle aussi le quartier Bruegel car le grand peintre flamand « Pierre Bruegel l'ancien » a habité rue Haute. Chaque année, depuis 1924, les commerçants fêtent cet illustre habitant du quartier et des fanfares et des groupes folkloriques envahissent les rues.*

*Vous voyez, en fin de compte et malgré les disparités sociales, dans le joyeux quartier des Marolles, toutes les excuses sont bonnes pour faire la fête.*

*Merci de votre attention.*