

LA CONSCIENCIA FONOLÓGICA DEL INTÉRPRETE. LA TRANSCREACIÓN DE UN CUENTO INFANTIL EN AUDIOLIBRO

María Gracia TORRES DÍAZ
Universidad de Málaga

I. INTRODUCCIÓN

PARA algunos, sobre todo para aquellos ajenos a la profesión, la traducción y la interpretación son disciplinas exactas, casi matemáticas, de pares de palabras con equivalentes perfectos y ajustes gramaticales normativos deshumanizados, ajenos a la creatividad. Y si por un lado bien es cierto que los traductores o intérpretes no son los dueños originales de las ideas que dan cuerpo a una expresión o narración que se traduce o interpreta, y tampoco partan de la nada en su ejecución, el mero ejercicio de la elaboración de estos mismos discursos en otras lenguas hace que esto sea posible. Es en este mismo ejercicio de creación en otra lengua y en otra cultura meta que el traductor se inmersa en el juego de la elección de todo un dosel lingüístico, seleccionando así las mejores palabras, los mejores sonidos, la mejor puntuación, y el mejor ritmo, entre otros recursos, y con libertad, imaginación, creación y coherencia, en su compromiso de crear una expresión comunicativa fiel y artísticamente elaborada.

Aunque soy intérprete más que traductora, en la primavera del año 2020, mientras estábamos inmersos en la pandemia, me llegó el encargo de traducción de un cuento infantil de la autora Jill Spencer, *Mr Nubbins goes to school*. Posteriormente, la editorial norteamericana, *Kidsatheart*, me pidió una prueba de grabación, porque la obra se iba a convertir en audiolibro, además de en experiencia audiovisual en *Youtube*. El trabajo

aquí presentado es el resultado de las reflexiones a las que la creación de esta innovadora iniciativa traductológica me llevó. Estas disertaciones nos llevarán a opinar que la doble formación en traducción e interpretación nos abre puertas muy afines a las innovadoras alternativas de producción a las que las recientes tecnologías nos han llevado y entre las que está el audiolibro.

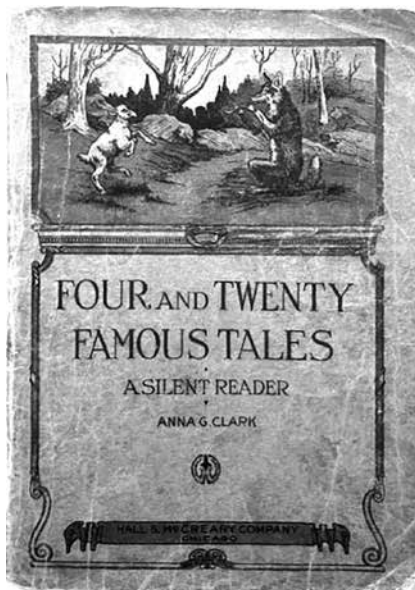
2. EN TORNO A LA LITERATURA INFANTIL

BORTOLUSSI (1985: 16) describe a la literatura infantil como «la obra estética destinada a un público infantil». Podemos hablar de tres tipos de literatura infantil: la literatura recuperada o incluso robada, que incluye aquellas obras de literatura que el niño se apropió, pensemos en los viajes de Gulliver, por ejemplo; en segundo lugar, la literatura creada para niños específicamente; y, por último, la literatura instrumentalizada, de uso en colegios.

El estudio y la producción literaria para niños está en auge, esto es debido a factores sociales, como el aumento de la escolarización en el mundo; a factores educativos, porque cada vez más los padres saben de su utilidad;

y a factores endógenos (Cervera, 1998: 160): «A medida en que avanza en su propio desarrollo, alcanza, y se le debe exigir, mayor perfección, adecuación, especialización y variedad, como fruto de una sociedad cada vez más culta preocupada por la educación del niño, y de una

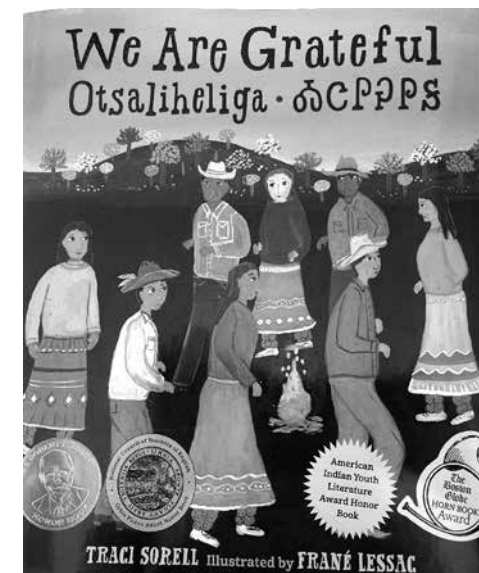
Ejemplo de literatura instrumentalizada. Obra publicada en Estados Unidos en 1923 en la que se utilizan cuentos acompañados de preguntas de comprensión para mejorar la habilidad lectura en los niños.



actividad cada vez más cultivada.». Además de los factores mencionados por Cervera, podemos citar el auge creciente de las lenguas minoritarias o indígenas en algunos países como Estados Unidos, con lenguas como el hawaiano o el cherokee. La política de inclusión del gobierno intenta que estas lenguas alcancen el valor que un día perdieron. Las escuelas de inmersión lingüística como las Kamehameha en el estado de Hawái son también receptoras de todas estas publicaciones para niños.

Sin embargo, la definición de este tipo de literatura no está libre de debate. Todavía nos encontramos con la postura de aquellos que la niegan. Aunque nuestro trabajo no intente defender ninguna postura al respecto, hemos creído recomendable incluirlas en nuestro trabajo. Según este mismo autor (Cervera, 1998: 160) la literatura infantil se ve reclamada por dos tesis contrapuestas: la liberal y la dirigida: «Para la tesis liberal, partiendo de la condición de independencia de toda literatura, la literatura infantil no existe, con lo cual se abunda en la postura de quienes creen que no hay más que una literatura que, a lo más puede dividirse en buena y mala.». Con respecto a la dirigida, la literatura específica de niños, el mismo autor (Cervera, 1998: 161) nos comenta:

Las dificultades surgen del grado de dirigismo de quien lo ejerza, pues lógicamente toda literatura dirigida puede ser manipulada. Si es un dirigismo simplemente técnico, como el que practican las editoriales en el mundo libre en busca de la adecuación de la literatura al niño, los



Cuento para niños bilingüe en cherokees e inglés publicado en 2018.

riesgos son menores. Pero incluso en este caso nadie puede orillar totalmente las influencias comerciales, culturales, religiosas, ideológicas y políticas, que, manifiesta o solapadamente, pueden alcanzar altas cotas restrictivas de la libertad del autor.

Una de las peculiaridades más evidentes sobre la literatura infantil es que tiene un doble destinatario, el niño y el adulto, bien porque sea este último el que lea la obra al niño, bien porque guste también de la literatura infantil y la consume aún sin hijos¹. Por esta razón, el cuento infantil se escribe tanto para ser leído como para ser escuchado. Al respecto afirma Cervera (1989: 165):

Lo cierto es que actualmente son muchos los adultos, especialmente educadores y otras personas interesadas por la literatura infantil, que leen con fruición libros publicados para los niños. Esto no significa que estas obras tengan doble destinatario, sino que la calidad de la literatura infantil ha subido. También puede ser tributo de homenaje de quienes hubieran deseado tener los mismos libros en su infancia y no los tuvieron.

Otra peculiaridad sería el uso de la ilustración y el de la onomatopeya. En el cuento, la ilustración completa la información verbal que aparece en el texto. En los últimos años hemos visto cómo el uso de la onomatopeya, en un pasado utilizado tan solo para los comics, llega al mundo del cuento y la novela juvenil de manos de un autor británico, David Walliams.

3. LA TRADUCCIÓN DE LOS CUENTOS

VIMOS en la sección anterior cómo se produjo el auge de la literatura infantil en los últimos años. De igual manera, la producción traductológica

1. Algunas obras infantiles son más propensas a ser seguidas por adultos que otras. El cuento *The boy, the mole, the fox and the horse* de Charlie Mackesy publicada en 2019 es un ejemplo actual, pues ha sido leída por numerosos adultos estadounidenses.

también aumento al unísono, así como los trabajos de investigación en este campo. Como nos apunta García de Toro (2020: 461): «In the last thirty years the study of translated children's books has grown considerably in terms of both interest and visibility». Otros autores nos hablan del dinamismo que la disciplina adquirió en los últimos años, posteriores a la era de Harry Potter.

Uno de los retos más patentes en la traducción en este sector es el de la domesticación. A veces la dificultad parte de la disyuntiva de aplicarla o no. García de Toro (2020: 466) nos apunta al respecto: «Adapting all foreign cultural references prevents the young reader from getting to know the world and the foreign culture. Keeping these elements in their source form may mean that the reader will not understand them – therefore implying a rejection by the readers and even perhaps an economic failure for the publisher.».

Para autores como Oittinen (2000) la domesticación no es una estrategia ni positiva ni negativa, simplemente una manera de hacer fácil la lectura al niño más que intentar hacer llegar a través de la lectura el conocimiento de la cultura fuente. Dentro de la adaptación podemos citar también a la manipulación. Puede que al ser traducido un texto sea manipulado, censurado, porque contenga referencias inaceptables en la cultura meta, bien políticas, religiosas o de raza, o incluso sexuales. La obra se manipulará según el parámetro de que sea bueno o no para el niño. Las ilustraciones tampoco deben ser pasadas por alto por el traductor, pues también comunican de acuerdo con un código ético y social que no tiene por qué compartirse con la cultura meta. Como nos dice Lathey (2016: 55), el ejercicio de traducción con cuentos para niños ilustrados ne-



Ejemplo de onomatopeya en la novela infantil de David Walliams, *Ratburger*.

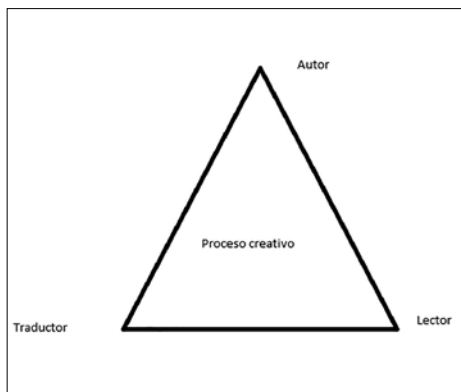


Figura que representa el encuentro triádico del autor con el traductor y el lector.

cesita de otras habilidades: «requieres an informed understanding of illustrator's art, multimediality and semiotics».

Con respecto a la traducción de la onomatopeya, nos encontramos con que en algunas lenguas como el español, la onomatopeya no es tan rica como en inglés o incluso se han asimilado en el lenguaje cotidiano algunas formas en inglés. No hay duda de que el dinamismo de la

lengua inglesa la haga más compatible con la creación de la onomatopeya que el español. Algunos autores comentan que su uso en traducciones al español convierte a la versión meta en una más coloquial. Al igual que con la creación original del cuento, la traducción del cuento también se crea tanto para ser leída como escuchada.

4. LA INTERPRETACIÓN DE LOS CUENTOS

LA transmisión del cuento no llega a su fin en la obra escrita. Ajena a la traducción del cuento y a su interpretación filológica y crítica, y compartiendo escenario con los tradicionales cuentacuentos, la figura del intérprete que traduce a otra lengua los cuentos que se leen en el aula se hace cada vez más frecuente en colegios con alumnos inmigrantes. El objetivo que persigue esta actividad es favorecer la integración cultural del niño extranjero y la formación cultural del autóctono. Se leen e interpretan tanto cuentos autóctonos locales como universales, así como aquellos provenientes de la cultura del niño inmigrante.

La interpretación del cuento es un híbrido de la traducción literaria y de la interpretación social, porque tiene lugar en un contexto público: el

colegio². La interpretación literaria puede darse en tres modalidades y en dos contextos distintos:

En la modalidad de simultánea: en el contexto de un teatro y hacia el lenguaje de signos. Se realiza sobre todo en Estados Unidos, Australia y el Reino Unido.

En la modalidad de consecutiva y también en la modalidad de simultánea si se realiza la interpretación hacia el lenguaje de signos. Tiene lugar en colegios con alumnos inmigrantes que todavía desconocen la lengua local.

Utilizando un híbrido de la traducción y la interpretación: la traducción a la vista.

5. LA TRADUCCIÓN DEL AUDIOLIBRO

ACOMPAÑADO o no de un texto, el audiolibro en el contexto infantil se conoce como audiocuento. En la última década hemos visto cómo el auge de los dispositivos lo han popularizado, sin embargo y aunque en vinilo, ya existían en España en los años sesenta³. Por lo general, en aquella época se trataba de la teatralización oral de un cuento popular, como podía ser garbancito o el gato con botas. La literatura infantil de la época no tenía el mercado de traducción que posee en la actualidad.

Así que, como traductores de un cuento, podremos recibir el encargo de tener que traducirlo y reproducirlo actuado en audio para la versión

2. Este ejercicio de interpretación se realiza por intérpretes acreditados como *Educational interpreters*, *Classroom interpreters* o *Community interpreters* (Torres Díaz 2018: 109).

3. El audiocuento nace en Estados Unidos en 1878, con la invención del fonógrafo, aunque no se industrializaría hasta 1930. En 1931, *The American Foundation for the Blind* (AFB) y La Biblioteca del Congreso crean un proyecto: *The Talking Books Project*. Los cuentos se compraban en tiendas de música y también estaban en las bibliotecas públicas.

en audiolibro en un estudio de grabación. De repente⁴, el ejercicio de traducción se transforma en uno lleno de oralidad, al que quizás no esté acostumbrado el traductor, pero sí el intérprete. El mayor reto de este ejercicio es el de «transfonarlo», convertirlo de texto escrito en texto oral, para lo que se requiere la estrategia de traducirlo recurriendo a la lectura en voz alta. Al igual que en el ejercicio de interpretación, nos encontramos en el audiolibro con unos receptores oyentes, en este caso niños, que podrán ser conocedores o no de la escritura, pero que, sin embargo, siempre son desconocedores del mundo real. Al contrario que cuando escucha el cuento leído por un adulto, durante la recepción como oyente del audiolibro, el niño necesita de la sonoridad para apoyar la falta de visibilidad, aprendiendo a percibir el mundo y las emociones a través de una voz que le hace vivir la ficción, por esto deberá ser leído con una destacable y sofisticada consciencia fonológica. Como nos comenta Vallonari (2011: 47):

La adaptación del texto impreso al texto oralizado es una operación muy delicada, que hay que ejecutar con gran habilidad y que los estadounidenses llaman el arte del *narrating*. En realidad, podemos incluirla dentro del proceso de «transducción» ya que se incorporaría un cuarto elemento en el esquema de Jacobson, es decir, el intermediario o transductor. Así sucede en el teatro debido a su dimensión espectacular, que exige la presencia de un director de escena y de unos actores, es decir, de una serie de «ejecutantes intermedios».

6. LA FORMACIÓN EN TRADUCCIÓN HUMANÍSTICA

La mayoría de los grados en traducción e interpretación tienen en sus itinerarios una asignatura de traducción humanística en la que los alumnos traducen secciones de obras literarias en las que podrá estar incluida

4. *Audible, Kindle*, teléfonos móviles, iPads.

la literatura infantil o juvenil. Aunque las traducciones de clase sean solo secciones de una obra en concreto, al alumno se le pedirá que lea la obra completa. La lectura de obras literarias con vistas a una posible traducción amplía enormemente la terminología del alumno. Cada año en mis clases de interpretación puedo claramente identificar qué alumnos siguen una formación en literatura y son amantes de la lectura, porque explícitamente poseen más términos en su repertorio que el alumno que no lee y no traduce literatura. Como nos dice Ghignoli (2023: 299), los «textos literarios también tienen la obligación de estar dentro de un sistema de acogida, más allá de informar o comunicar: son textos entendidos como acumulaciones parciales de conocimientos que tienen la responsabilidad y el compromiso de transformar al individuo en su eterno y continuo aprovechamiento y disfrute de la literatura».

7. LAS COMPETENCIAS DEL INTÉRPRETE DE SIMULTÁNEA, ANTES Y DESPUÉS DE LA FORMACIÓN: LA CONSCIENCIA FONOLÓGICA

EN los años noventa, Lambert (1991: 56) con la intención de elaborar las pruebas de ingreso al curso que ofrecía la Universidad de Ottawa, elaboró una serie de prerequisites necesarios, entre los que estaban el conocimiento lingüístico y la memoria, además de la capacidad para trabajar en equipo.

En 1931, la Liga de Naciones listaba un total de 12 cualidades necesarias para la interpretación de conferencias, algunas cognitivas (inteligencia, intuición, memoria), además de morales y afectivas (tacto, discreción, pose) (Pöschhacker, 2004: 166). Los estudios sobre las pruebas dedicadas a evaluar las competencias como prerequisites necesarios para entrar en un curso de interpretación de lenguas se repitieron a finales de los años ochenta y a lo largo de los años noventa. Bowen (1989: 110) afirma:

Entrance testing is a complex procedure that involves several disciplines. There is a wealth of literature in language testing, on personality profiles, recall and learning. But hardly any of these usually very detailed studies have been done specifically for our purpose, i.e. to study the effective combination of language and world knowledge, problem solving and the physical performance of interpreting.

Seleskovitch y Lederer (1989: 2) nos comentaban al respecto: «Ayant réussi les examens d'admission, ils ont les aptitudes nécessaires pour tirer profit de la formation». La investigadora y profesora de interpretación Aarup de la Copenhaguen Business School señalaba (1993: 170) las siguientes aptitudes: «1. Excelentes conocimientos de la segunda y tercera lengua. 2. Perfecto dominio de la lengua materna. 3. Amplios conocimientos de cultura general y actualidad». Altman (1985: 13) señalaba en la misma línea las cuatro habilidades esenciales que debe tener el estudiante: «I should like to refer to four main skills which are required for interpreting, but which present particular difficulty for the student: fluency in the mother tongue, command of the foreign language, sensitivity to the content of an utterance and the art of public speaking».

Longley (1989: 105) nos explicaba que la disposición de estas competencias era difícil, pero acorde con las necesidades del mercado: «Talented students apt for Conference Interpreting are fairly rare and therefore, since the market is fairly limited, a selective intake based on aptitudes and market requirements makes sense, especially in these days of serious unemployment».

Cuando hablamos de conocimiento de lenguas no nos referimos al conocimiento mecánico de la enseñanza tradicional, sino como dice Weischedel (1977: 101): «Language knowledge being understood as daily knowledge not acquired by mechanical study». Los investigadores en el campo de la interpretación están de acuerdo con que el aprendizaje de lenguas preceda al curso de interpretación. Bowen (1989: 52) afirma: «Students should have an excellent command of their foreign langua-

ges». Gile (1992: 185) también comenta: «Students are supposed to have the required linguistic skills at the time of admission». A pesar de esto, Gile (1995: 211) no descarta que el alumno pueda mejorar su nivel de lengua durante el curso: «learning structures and idioms by heart». Muchos otros autores nos avisan de que si el futuro intérprete no tiene unos conocimientos completos de su lengua materna y su segunda/s lengua/s corre el riesgo de no poder adquirir la técnica de la interpretación. Por esta razón, la mayoría de los especialistas en este campo defienden que la interpretación no debería formar parte de un curso de lenguas. Bowen (1989: 52) considera que: «Language students still tend to see a translation task as one of transposing dictionary items rather than as a search for the equivalent message appropriately expressed». Por otro lado, Viaggio (1992: 282) hace referencia al concepto de que el conocimiento de idiomas es igual a tener capacidad para traducir o interpretar. Según este autor, esta es una observación equivocada: «People know languages and wonder what to do with what they know to be an asset. Sometimes the idea comes from others: «You speak Spanish and English so well: Why don't you become a translator?». Imagine someone saying: «You are so good with numbers: Why don't you become a mathematician?»».

Herbert enumeró las siguientes cualidades (1952: 4-5):

People often imagine that a knowledge of languages is sufficient to make an interpreter. Of course it is a prerequisite, as are two hands for a professional boxer. But just as the fact of having two hands does not make a boxer, so the knowledge of different languages, be they many or few, does not make an interpreter. It is only an instrument which you must learn how to use in a particular way—for which you may or not be gifted. The basic qualities required of the interpreter are not exceptionally rare, but their combination is very uncommon. They are:

- (1) A capacity for being passively receptive, i.e. for drinking in readily and without any personal reaction all that may be said by the speaker.

- (2) The type of quick-wittedness which makes for prompt and effective repartee, interpretation being a sort of mental game of tennis.
- (3) A good memory, because all the tricks of the trade are intended only to make up for its deficiencies.

Como vemos, mucho se ha hablado sobre las competencias que son necesarias para realizar un curso en interpretación con éxito, sin embargo, poco se ha dicho sobre las competencias que se adquieren. Además de las más obvias, escuchar y hablar a la vez; hablar, escuchar y leer a la vez; o a hablar rápido, pero de manera sosegada; hablar a través de un material electrónico en una cabina⁵; o mejorar la memoria a corto plazo. Como los autores Babcock, Capizi, Arbula y Vallesi (2017: 254) nos comentan:

Simultaneous interpretation is potentially one of the most cognitively demanding tasks of human cognition. It requires an individual to simultaneously comprehend a stream of auditory material in one language while producing the same content in another language. It is thus unsurprising that individuals who have mastered this skill, that is professional interpreters, have shown advantages on several measures of memory and executive functioning.

El ejercicio de la traducción de un cuento en audiolibro, mencionado al comienzo de este trabajo, *Mr Nubbins goes to school*, nos demostró que la creación auditiva necesitaba de una competencia que se adquiriría también con la formación en la interpretación de lenguas, sobre todo en la modalidad de simultánea, y esta era la competencia de la consciencia fonológica. Una traducción que va a ser leída debe traducirse atendiendo también a la oralidad, una oralidad atenta a aspectos fonológicos. Así que, nos aventuraríamos a decir, que al igual que Brian Harris en 1977 cuando afirmara que quien adquiere una lengua, adquiere también la competencia para traducirla, quien aprende a interpretar en la modalidad

5. La cabina desde la que trabaja un intérprete tiene mucho en común con un estudio de grabación. Es un lugar pequeño, insonorizado y se trabaja con un micrófono.

de simultánea desarrolla sin lugar a duda la competencia de la consciencia fonológica.

Entendemos como consciencia fonológica a la habilidad metalingüística que te da la capacidad de poder reconocer y utilizar sonidos. Viene del griego antiguo: phone (voz) y logy (logos: palabra, discurso). Esta es una habilidad pre-lectora fundamental, muy importante para el desarrollo del lenguaje en el niño, pero con el ejercicio de la interpretación adquiere un desarrollo especial.

La buena competencia fonológica se percibe en el intérprete de simultánea por dos razones fundamentales, el factor tiempo, que nos obliga a manipular unidades fonológicas que tienen que ver con la longitud de las palabras, y el sonido de estas, y en segundo lugar porque la producción ocurre a la vez que el intérprete recibe la información en otra lengua, simultaneándose así la destreza de decodificar sonido y de producirlo a la vez. Por lo tanto, un buen intérprete tendrá un sexto sentido que le hará huir de los trabalenguas y de las palabras largas, igualmente evitará la disonancia inarmónica de la combinación de los sonidos en la frase, las indeseadas repeticiones y los calcos, aun estando bajo la presión que se produce bajo la simultaneidad de las lenguas. No hay duda de que un intérprete siempre adopta el compromiso de elegir y expresar las mejores palabras. Como nos dicen Anthony J. y Francis, D. (2005: 255): «Examples of different phonological awareness skills that are distinguished by the type of task performed include blending sounds together, separating (segmenting) words into their constituent sounds, recombining sounds of words, and judging whether two words have some sounds in common».

8. CONCLUSIÓN

AUNQUE éramos conscientes de los beneficios cognitivos que el ejercicio de la interpretación simultánea nos aportaba, superado el curso de formación, el estudio presentado hoy nos ha ilustrado una nueva cualidad

de esta formación, la sofisticada y creadora consciencia cognitiva de los intérpretes, adquirida a través de la práctica en cabina. Aunque la competencia de la consciencia fonológica no haya sido abordada todavía en anteriores trabajos de investigación en interpretación simultánea, hasta la presentación de este estudio, por medio de estas páginas, hemos visto cómo esta nueva habilidad puede recibir aplicaciones muy afines a la traducción de un cuento que vaya a ser convertido en audiolibro y que vaya a ser narrado por el propio traductor. El traductor que haya sido también formado como intérprete, que haya trabajado en cabina y haya ejercitado el uso de la expresión, podrá acercarse al mundo de la locución de su trabajo traducido a través de esta nueva competencia: la consciencia fonológica. La exclusión en la formación que algunos grados en traducción imponen, es decir la selección de una especialización por encima de otra, o bien en traducción, o bien en interpretación, es excluyente y se cierra al actual mercado laboral⁶. Sin lugar a duda, la doble formación en traducción⁷ e interpretación nos abre puertas en el mercado de trabajo muy afines a las innovadoras alternativas de producción literaria a las que las recientes tecnologías nos han llevado y entre las que está el audiolibro.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AARUP, Hanne (1993): «Theory and practice in the teaching of interpreting», en Cay. Dollerup, Henry. Gottlieb, Viggo. Pedersen (eds.), *Perspectives*, Copenhagen, Museum Tusulanum Press (167-175).

6. En la Universidad de Málaga, en el grado en Traducción e Interpretación, los alumnos que cursan la especialización en interpretación de conferencias, sí que reciben formación plena en ambas disciplinas.

7. Sobre todo, si es literaria. Hemos visto a lo largo de los años de formación, cómo los alumnos que estudiaban la asignatura de traducción humanística, atentos a la producción literaria y a los hábitos de lectura que conlleva, demostraban más recursos lingüísticos en sus producciones en cabina.

- ALTMAN, Janet (1985): «Interpreting and communicating: Problems for the student», en Noel Thomas y Richard Towell (eds.), *Interpreting as a language teaching technique*, London, CILT (13-19).
- ANTHONY, Jason y FRANCIES, David (2005): «Development of phonological awareness», *American Psychological Society*, 14, 5, pp. 255-259.
- BABCOCK, Laura, capizzi, Mariagrazia, arbula, Sandra y Antonino vallesi (2017): «Short-Term memory improvement after simultaneous interpretation training», *Springer*, 1, pp. 254-267.
- BORTOLUSSI, Marisa (1985): *Análisis teórico del cuento infantil*, Madrid, Alhambra.
- BOWEN, David, BOWEN, Margareta (1989): «Aptitude for interpreting», en Laura Gran y John Dodds (eds.), *The theoretical and practical aspects of teaching conference interpretation*, Udine, Campanotto (109-125).
- CERVERA, Juan (1989): «En torno a la literatura infantil», *Cauce*, 12, pp. 157-168.
- GARCÍA DE TORO, Cristina (2020): «Translating children's literature: a summary of central issues and new research directions», *Sendeban*, 31, pp. 461-478.
- GHIGNOLI, Alessandro (2023): «La traducción verbovisual. La poesía ultraísta de Guillermo de Torre al italiano», en Daniele Corsi y Jorge Mojarro (eds.), *Ultraísmo. La vanguardia histórica española*, Madrid/Frankfurt am Main, Iberoamericana/Vervuert (279-302).
- GILE, Daniel (1992): «Basic theoretical components in interpreter and translator training», en Cay. Dollerup, (ed.) *Teaching Translation and Interpreting*, Amsterdam, John Benjamins (185-193).
- GILE, Daniel (1995): *Basic concepts and models for interpreter and translator training*, Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins.
- HARRIS, Brian (1977): «The importance of natural translation» *Working papers in bilingualism*, 12, pp. 96-114.
- HERBERT, Jean (1952): *The interpreter's handbook*, Ginebra, Georg and Cie S.A.
- LAMBERT, Sylvie (1991): «Aptitude testing for simultaneous interpretation at the University of Ottawa», *Meta*, xxxv, 4, pp. 586-594.

- LONGLEY, Patricia (1989): «The use of aptitude testing in the selection of student for Conference interpretation training», en Laura Gran y John Dodds (eds.). *The Theoretical and practical aspects of teaching conference interpretation*, Udine, Campanotto (105-108).
- OITTINEN, Riita (2000): *Translating for Children*, New York, Garland Publishing.
- TABBERT, Reinbert (2002): «Approaches to the translation of children's literature», *Target*, 14:2, pp. 303-351.
- JOOSEN, Vanessa (2019): «Children's literature in translation: towards a participatory approach», *Humanities*, 8, 48, pp. 1-13.
- LATHEY, Gillian (2016): *Translating Children's Literature*, London/New York, Routledge.
- PÖCHHACKER, Franz (2004): *Introducing interpreting studies*, London/New York, Routledge.
- SELESKOVITCH DANIKA, LEDERER, Marianne (1989): *Pédagogie raisonnée de l'interprétation*, Paris, Didier Erudition.
- SPENCER, Jill (2018): *Mr Nubbins Goes to School*, Indianapolis, Kidsatheart Publishing.
- TORRES DÍAZ, María Gracia (2018): «La traducción y la interpretación consecutiva del cuento» en *Mosaico 2. Sulla traduzione letteraria*, Daniele Corsi y Julio Pérez-Ugena (eds.), Arezzo, Bibliotheca Aretina (103-111).
- , y GHIGNOLI, Alessandro (eds.) (2021): *Estudios teatrales en traducción e interpretación*, Granada, Comares.
- VALLORANI, Cecilia (2011): *La oralidad tecnológica-digital. Estudio pragmático-comunicativo sobre la oralidad en el audiolibro*. Tesis doctoral, Universidad de Alicante.
- VIAGGIO, Sergio (1992): «Few ad libs on communicative and semantic translations, translators and interpreters, their teachers and their schools», *Meta*, 37, 2, pp. 278-287.
- WEISCHEDEL, Gisela (1977): «The conference interpreter», *Linguistique Appliquée*, 12, pp. 101-102.

ÍNDICE

PRESENTACIÓN	7
ARTE	
UN TRIUNFO SOBRE EL OTRO: LA IMAGEN DEL «MORO» EN EL APARATO EFÍMERO POR LA CANONIZACIÓN DE FERNANDO III EL SANTO (SEVILLA, 1671), por <i>Carmen González Román</i>	13
CUERPO, ESPACIO Y TIEMPO: SOBRE LA NATURALEZA DE LA PERFORMANCE EN UNA SOCIEDAD PERFORMATIVA, por <i>Marc Montijano Cañellas</i>	33
FILOLOGÍA Y LINGÜÍSTICA	
EL PAISAJE LINGÜÍSTICO COMO FUENTE DE ANÁLISIS PARA LA CREATIVIDAD LÉXICA: EL CASO DE LOS USOS NEOLÓGICOS DE LA ESFERA DE LOS FEMINISMOS, por <i>Diana Esteba Ramos</i>	53
MEDICINA PARA MUJERES EN LA ÉPOCA MEDIEVAL: ESTUDIO DE GLASGOW, BIBLIOTECA UNIVERSITARIA, Ms. HUNTER 307 (FF. 149V-165V), por <i>Laura Esteban-Segura</i>	75
UN ANÁLISIS DE LA MORFOLOGÍA FLEXIVA EN DOS TEXTOS MANUSCRITOS E IMPRESOS DEL INGLÉS MODERNO TEMPRANO, por <i>Juan Lorente Sánchez</i>	89
LENGUA Y CREATIVIDAD: SOBRE EL PRESCRIPTIVISMO LINGÜÍSTICO DE ROBERT LOWTH, por <i>Marta Pacheco-Franco y Javier Calle-Martín</i>	109
INNOVACIÓN LINGÜÍSTICA EN LA PRENSA MALAGUEÑA DEL SIGLO XIX, por <i>Salvador Peláez Santamaría</i>	127
GREENVERTISING O PUBLICIDAD VERDE: ESTUDIO LEXICOLÓGICO Y DE LAS CLASES DE PALABRAS DE ANUNCIOS COMERCIALES SOBRE TEMÁTICA MEDIOAMBIENTAL, por <i>Sara Robles Ávila</i>	149
LA CREATIVIDAD A TRAVÉS DE PROYECTOS ABP Y LAS REDES SOCIALES EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR, por <i>María Salomé Yélamos-Guerra</i>	171

La creatividad en las humanidades,
número *** de Iluminaciones,
terminó de imprimirse el
** de ***** de 2024

