

APUNTES DE METODOLOGÍA DOCENTE DE LA INTERPRETACIÓN DE CONFERENCIAS: UN RECORRIDO HISTÓRICO

MARÍA DOLORES RODRÍGUEZ MELCHOR
Universidad Pontificia Comillas

1. INTRODUCCIÓN

Todos los que nos dedicamos a esto de la interpretación, sobre todo si compaginamos nuestra labor profesional con la docencia, estamos acostumbrados a tener que ir derribando mitos. No, los intérpretes no somos traductores. Tampoco es que haya grandes diferencias, aunque, según cómo se mire. ¿Son los velocistas igual que los corredores de fondo? Probablemente compartan muchas características. Probablemente otras no. Tampoco es cierto que interpretar sea repetir palabras en otro idioma, como tanta gente cree. Si así fuera, hace muchísimo tiempo que los ordenadores nos habrían dejado sin trabajo a todos. Lejos estamos aún del robot de protocolo, tipo C3PO, capaz de interpretar de y hacia todos los idiomas de la galaxia. El vicio peor del intérprete, su más vil manifestación se llama, precisamente, *loreo*, *parrotting*, *môt-á-môt*; es anatema y es lo primero que se enseña a no hacer a los estudiantes de interpretación. Tampoco es verdad que todos los intérpretes sean bilingües, ni siquiera lo es que tengan que interpretar forzosamente hacia una lengua distinta de la materna.

En el fondo, lo que sí que es absolutamente cierto es que la mitología, la leyenda de esta profesión nace del desconocimiento de la misma y se perpetúa a través del boca a boca, por el mero hecho de que la mayoría de los que hablan de ella no tienen ningún referente directo, ninguna experiencia de esta profesión, a excepción, quizás, de alguna vez que oyeron a un intérprete

en la televisión.¹ Aún así, el público se divide. Están los que opinan que es cosa de magia y están los que opinan que ellos lo harían mejor. Ni tanto ni tan calvo, que diríamos en castizo. También hay que decir que el mundo de la interpretación ha cambiado mucho a lo largo de los años y que hay muchos tipos de intérpretes distintos. La realidad cotidiana y el trabajo del intérprete de conferencias que es el que nos ocupa en estas páginas no es la misma que la del intérprete bilateral, o que la del intérprete que trabaja en el ámbito jurídico.

Hoy por hoy se puede decir que un intérprete de conferencias es un profesional liberal y que trabaja casi siempre en régimen de autónomos, aunque hay también algún que otro funcionario, que ejerce una profesión especializada que requiere una formación específica. Esta profesión se desarrolla en las grandes conferencias internacionales, tanto del ámbito privado, como público. Y ya que llegamos a la formación, abandonaremos estas disquisiciones preliminares para introducirnos de lleno en el tema que justifica estas líneas: la docencia de la interpretación.

2. NATURE VERSUS NURTURE,² CONSECUTIVA VERSUS SIMULTÁNEA

Ni qué decir tiene que habrá intérpretes natos, como habrá futbolistas natos o personas con talento para la música o el patinaje artístico. La prueba está en los primeros intérpretes de la Sociedad de Naciones, que tenían una memoria prodigiosa y su capacidad de retentiva era la admiración de todos aquellos que les escuchaban hacer una prestación en consecutiva de más de 20 minutos, a veces sin apenas notas.³ Estos grandes consecutivistas, sin formación específica en interpretación, eran hombres cultos, viajados, que habían conseguido el milagro de aprovechar su especial talento para las lenguas para servir de instrumento de comunicación en una causa tan noble como loable: el mantenimiento de la paz y la construcción de un nuevo orden internacional. Digamos que ha llovido mucho desde entonces y que los intentos diplomáticos de evitar una segunda contienda mundial fracasaron estrepitosamente y así, con el advenimiento del mundo bipolar y de las Naciones Uni-

¹ Una generación entera, la mía, creció con el único referente de la interpretación del famoso programa de debate "La clave" (1976-1985), de José Luis Balbín, basado en el programa de Antenne 2 "Les dossiers de l'écran", que no era un mal referente, por cierto. Llevamos, sin embargo, años pagando el pato de tantos documentales con voz en *off*. Una pista para poder distinguir al intérprete del doblador: es imposible que un intérprete termine de hablar antes que el orador; si así sucede, se trata de un doblaje superpuesto al original.

² ¿El intérprete, nace o se hace?

³ André Kaminker, Constantin Andronikov y Jean Herbert, entre otros "padres fundadores de nuestra profesión".

das, llegó el albor de una nueva época para nuestra profesión. Los intérpretes pasaron a ser "traductores simultáneos" y a ocultarse en las alturas detrás de un cristal. La liturgia de nuestra profesión comenzó a manifestarse de manera menos obvia para el público, de forma más impersonal, con mayor distancia.

Aquellos que se subían a una cabina por primera vez tampoco habían tenido una formación específica, o mejor dicho, había tenido una formación *sui generis* que se parecía mucho a una selección. La ley del más fuerte, del más hábil, del que mejor se adaptaba al entorno. Las grandes escuelas de interpretación tenían a gala ser muy rigurosas en sus exámenes de entrada. Esto es aplicable aún hoy, aunque se les hayan dado muchas vueltas a los test de aptitud y se les haya criticado, vilipendiado y examinado por todas sus costuras. Las grandes escuelas tenían a gala, también, ser inmisericordes. Aspirar a formar parte de esta profesión era un privilegio reservado para unos pocos: los más fuertes, los más resistentes. En un entorno competitivo, en el que la palabra resiliencia aún no estaba de moda, circulaban historias de miedo sobre lo duros que eran los docentes y lo mucho que sufrían los estudiantes. Cuán lejos estamos ahora de aquellos tiempos y qué extraño se nos hace oír ahora expresiones como *modelling* o *coaching*.⁴

2.1. Primera controversia: la selección

Centrándonos ahora en el título de este apartado, observamos que plantea una doble dicotomía: ¿Es posible formar intérpretes sin selección previa? ¿Es posible formar intérpretes sin pasar por una primera etapa de consecutiva?

Las grandes escuelas, hoy, igual que siempre, proceden sin excepción a tests de aptitud. Nos encontramos en esta frase lapidaria con varias palabras que muchos considerarán extremadamente controvertidas. Para empezar habrá que dilucidar lo que es una "gran escuela". Probablemente muchos estarán en desacuerdo a la hora de elaborar una lista exhaustiva de grandes escuelas pero pocos dejarían fuera de esta lista a la ESIT⁵ de París o la ETI⁶ de Ginebra. La figura de Danica Seleskovitch, fundadora de la escuela de París, creadora de la *théorie du sens*, sigue marcando la metodología pedagógica de la mayoría de los formadores. Junto con Marianne Lederer, Seleskovitch (2002) plasma en un completísimo manual todo su buen hacer como docente. Este libro, co-publicado por las Instituciones Europeas es la consagración de la teoría que se basa en la desverbalización, base inicial de toda la docencia

⁴ Mostrarle al alumno lo que tiene que hacer mediante la propia prestación del docente y servir de guía para que el alumno consiga descubrir por sí mismo cuáles son sus problemas y qué soluciones se le aplican.

⁵ <<http://www.univ-paris3.fr/esit/>> , consultada el 15 de marzo de 2011.

⁶ <<http://www.unige.ch/eti/index.html>> , consultada el 15 de marzo de 2011.

de la interpretación. Y ya que hablamos de las Instituciones Europeas, obligado es, por nuestra parte, incluir en esta lista al *stage* del SCIC⁷ que, digámoslo claramente, ni era una escuela, ni pretendía serlo. Y, sin embargo, este curso de formación *in-house* de una Institución Europea, que bebía de las fuentes de Seleskovitch y compañía, es considerado aún hoy como uno de los mejores y más eficaces para la formación de profesionales de la interpretación de conferencias. Sus tests de aptitud eran auténticas pruebas de selección de personal, ya que su superación equivalía a la obtención de una beca para un semestre de formación intensiva como intérprete, que, si se concluía con éxito, otorgaba al afortunado dos años de contrato como agente temporal en la Comisión Europea.

Controvertida es también la palabra "aptitud", casi hasta el punto de ser políticamente incorrecta. Tanto que hoy se habla de pruebas de admisión, de selección, eufemismos tras los que se oculta que la verdadera finalidad de los tests es poder contar con un grupo pequeño, homogéneo y sin problemas lingüísticos ni de procesamiento cognitivo destacables para favorecer así la integración de los alumnos en programas de formación intensivos que exigen resultados a muy corto plazo. La aptitud nos remite a la eterna cuestión de si es posible formar a candidatos que carezcan de talento para la interpretación y de si es realmente necesario formar a los que hayan nacido para subirse a una cabina. Lo innato y lo adquirido. Quizás, un enfoque más moderno y pragmático nos sugiere que lo que hay que buscar, por encima de todo, en estos programas de formación cortos e intensivos, es la rentabilidad. Ni la escuela, ni el candidato en potencia pueden invertir más tiempo y recursos en la formación de un intérprete de lo estrictamente necesario. Se trata siempre de una formación muy cara, y un intérprete de conferencias no gana, ni de lejos, lo que un futbolista.

2.2. La consecutiva en tela de juicio

En segundo lugar, la polémica de si la consecutiva es o no necesaria para la formación del intérprete se ha convertido en una constante en nuestra profesión desde hace ya cierto tiempo. Muchos son los profesionales y docentes que cuestionan la necesidad de introducir la consecutiva antes que la simultánea y, ya puestos, incluso de incluir en absoluto esta modalidad en los

⁷ Cursillo de formación del entonces Servicio Común de Interpretación de Conferencias de la Comisión Europea (actual Dirección General de Interpretación) que, desde el año 1964 hasta el año 1997, en el que dejó de existir en virtud del principio de subsidiariedad, consiguió inculcar las técnicas de la interpretación consecutiva y simultánea a jóvenes licenciados de los distintos países miembros de la Unión Europea.

<http://scic.ec.europa.eu/europa/jcms/c_5206/breve-historia>, consultada el 14 de marzo de 2011.

programas de formación de los intérpretes de conferencias. Hasta el propio Daniel Gile⁸ se ha hecho eco de esta tendencia y matiza con sutileza lo que hasta hace poco era un dogma de fe. Llega a decir que podría enseñarse, pero no ser objeto de la evaluación final que determine si el intérprete es apto o no para salir al mercado. De hecho, un argumento que se esgrime con frecuencia a favor de la eliminación de la consecutiva de los programas de formación de intérpretes es que esta modalidad está gradualmente desapareciendo del mercado. El contra-argumento parece evidente: muchos intérpretes de conferencias rechazan trabajar en consecutiva y pierden trabajos precisamente por falta de formación específica. En cualquier caso, tanto Gile como otros estudiosos, como Barbara Moser-Mercer, siguen defendiendo que la consecutiva tiene la virtud pedagógica de preparar el terreno de la simultánea, aportando competencias y estrategias de procesamiento de la información muy necesarias a la hora de proceder a etapas avanzadas de la formación del intérprete. En los criterios del EMCI⁹ se exige y la ESIT, la ETI y la Universidad Pontificia Comillas son defensoras a ultranza de la consecutiva, que continua siendo obligatoria en los tests de acreditación de las Instituciones Europeas, aunque no en los de las Naciones Unidas.

No olvidemos que el mismo Gile (1995), a la hora de formular su Teoría de los Esfuerzos, considera que la consecutiva no difiere tanto de la simultánea; se podría decir casi de que la simultánea viene a ser una consecutiva acelerada. En la consecutiva, dice Gile, la producción es escrita y se representa en las notas. En la simultánea, la producción es oral. Sería preciso, pues, marcar de forma decidida la diferencia entre el momento de la toma y el de la lectura de notas. El trabajo de transformación y de análisis de la información se realiza entre la escucha activa y la toma de notas y la lectura posterior de las mismas no es sino una descodificación avanzada, ayudada por las trazas de la memoria reciente del discurso original. Los ejercicios de consecutiva, supuestamente, aunque no creo que haya sido demostrado empíricamente, prepararían al alumno para las posteriores etapas de introducción a la simultánea, al igual que la técnica de la TAV (traducción a la vista).

2.3. La modernidad

Los modelos diseñados para la interpretación, sin embargo, pese a ser muchos y variados,¹⁰ se centran en la simultánea y dejan de lado la consecutiva.

⁸ <<http://www.aiic.net/ViewPage.cfm/page377.htm>>, consultada el 14 de marzo de 2011.

⁹ European Masters in Conference Interpreting, <<http://www.emcinterpreting.org/>>, consultada el 14 de marzo de 2011.

¹⁰ Gerver, Setton, Moser-Mercer, Cokely, entre otros.

El enfoque científico, más moderno y sustentado en el reciente desarrollo de las ciencias cognitivas, explora el procesamiento cognitivo de la información como nuevo paradigma que plantea una manera, según Mackintosh “menos subjetiva e individualista de analizar la profesión” (Gran y Dodds, 1989:226). Así, a partir de finales de los años 80, la interpretación se nutre de una corriente interdisciplinar que toca todos los palos de las ciencias cognitivas, participando en investigaciones empíricas de enfoque neuropsicológico (Kurz, 1994) y neurolingüístico (Tommola, 1995). La formación de los intérpretes de conferencias ha ido derivando, pues, hacia el desarrollo de competencias y estrategias de procesamiento cognitivo (Moser-Mercer, 2000).

Recientemente, fruto de una mucho más madura reflexión, la docencia de la interpretación de conferencias ha experimentado un salto cuántico de orden cualitativo al integrar conceptos nuevos como *situated cognition*, *reflective practice* y *cognitive apprenticeship*¹¹ (Pöchhacker, 2004: 178), que plantean una interacción muy distinta con el alumno de lo que era habitual hasta la fecha en los programas tradicionales de formación de intérpretes, más volcados en el producto final que en el proceso necesario para conseguirlo. La nueva docencia de la interpretación convierte a los maestros en acompañantes de este proceso y preconiza como producto final, ya no tanto la superación de una prueba de evaluación puntual, como la autonomía del alumno y su capacitación a la hora de proceder a un auto-diagnóstico de sus propias prestaciones.

3. CONTENIDO Y ESTRUCTURA DE LOS PROGRAMAS DE FORMACIÓN

Dejando ahora al margen estas posibles polémicas, pasaremos a esbozar someramente los pormenores de la formación de intérpretes de conferencias en el ámbito académico. Para ello, es necesario comenzar partiendo de la base que expone Pöchhacker (2004:177-178) al señalar que la larga tradición del aprendizaje de la profesión de intérprete de conferencias tiene sus cimientos en el paradigma de la transferencia de *know-how* entre el maestro y el alumno, mediante la realización de ejercicios de simulación que imitan las tareas que el auténtico profesional efectúa en la vida real.

3.1. Los cuatro pilares

Trataremos ahora de esbozar las bases del programa ideal de formación de intérpretes de conferencias. Para empezar, conviene situar esta repetición de ejercicios que mencionamos en el párrafo anterior como uno de los cuatro requisitos que Ericsson (2000:195) identifica como cruciales para la mejora

¹¹ Cognición situada, práctica reflexiva y aprendizaje cognitivo.

del rendimiento y el aprendizaje. Según este autor, los estudios empíricos sobre adquisición de competencias observan una mejora del aprendizaje cuando los individuos estudiados cuentan con:

1. Motivación para mejorar el rendimiento.
2. Encargos de tareas bien definidas.
3. *Feedback* sobre sus prestaciones.
4. Posibilidades de efectuar múltiples repeticiones.

La práctica deliberada, con el objetivo de mejorar algún aspecto del rendimiento, es un componente indisoluble de la formación del intérprete y ha sido considerada siempre imprescindible, llegándose incluso a cifrar en horas, 600 para el SCIC, 1000 según el Consorcio EMCI, si se suman las clases presenciales y las no presenciales de trabajo personal del alumno, que son obligatorias y hay que justificar, según el sistema de créditos ECTS. Por otra parte, la adaptación de los idiomas ofrecidos a las necesidades del mercado, lleva con frecuencia a una especialización en combinaciones lingüísticas poco frecuentes y a grupos de alumnos muy reducidos.

La motivación, por su parte, compete al docente, cierto es, pero tiene un fuerte componente psicológico subjetivo consustancial al alumno. En cualquier caso, la tendencia ya no es la de “machacar” al alumno a ver si resiste, aunque la resistencia psicológica al estrés sea crucial para poder desempeñar esta profesión. Muy al contrario, los profesores son ahora auténticos *coaches*, dedicados al acompañamiento del alumno y a la facilitación de su aprendizaje. Los grupos pequeños, qué duda cabe, favorecen esta tarea.

En cuanto a la definición de los ejercicios o actividades y a la identificación bien definida de lo que se espera del alumno, también hemos pasado del “arte adivinatoria” a la concreción más absoluta. Antes, los formadores daban por sentado que el alumno sabía de antemano lo que se esperaba de ellos, ahora la tarea de define partiendo de objetivos muy claros. Otras de las novedades de la metodología aplicada en nuestros días son el desglose de competencias, la fragmentación de tareas y la preparación previa del material que se va a utilizar en el aula. Los resultados de la prestación son evaluados con un *feedback* que ha de ser lo más claro posible. De hecho, el *feedback* es casi la parte más importante del trabajo del docente, es su aportación magistral y ha de dejar su impronta y, de hecho, se sabe que determina fuertemente el avance o estancamiento del alumno.

3.2. Mejor en el postgrado

Esta especialización y este carácter intensivo hacen que la disciplina que nos ocupa sea mucho más cómoda de enseñar en un postgrado donde puede

ser aislada de otras materias de índole general y donde se puede concentrar el esfuerzo en la especificidad de las diferentes modalidades de interpretación y sus técnicas particulares. No olvidemos, por otra parte, que, por norma general, no es posible ofrecer el número de horas necesarias para la formación de un intérprete dentro de un programa de grado.

Hoy por hoy, tanto el estándar europeo (Instituciones Europeas y EMCI) como las recomendaciones de AIIC nos remiten a un programa¹² con un 70% de prácticas de interpretación, que incluya tanto la consecutiva como la simultánea, que sea impartido por profesionales de la interpretación en activo y que incluya contenidos de Organizaciones Internacionales, ética profesional y organización del mercado de la interpretación. Lo normal es que la consecutiva preceda a la simultánea y que al inicio del programa se realicen algunos ejercicios para entrenar la memoria y el análisis.

4. LA FORMACIÓN DE FORMADORES

Si bien los programas de formación que sirven de *bench-marking* en el mundo de la interpretación de conferencias exigen que los docentes sean intérpretes profesionales en activo, muchos son los profesionales de la interpretación que nada entienden de la docencia. La tónica general es que los intérpretes en activo no son ni académicos ni investigadores. La profesión de intérprete es muy sacrificada y exige una casi total dedicación. Se viaja mucho y se requiere un permanente esfuerzo de reciclado y adaptación. Hoy en día, para ser competitivo mantener su parte de mercado, un intérprete tiene que invertir en formación en idiomas y nuevas tecnologías de manera casi permanente. Así, muy pocos son los profesionales de la interpretación de conferencias que acaban un doctorado y se dedican al mundo académico y a la investigación. Mundo éste, por otra parte, que difícilmente permite la compatibilización de las tareas docentes con las profesionales.

La puesta al día de los profesionales de la docencia es, por demás, un requisito permanente. La revisión metodológica se impone con cada nuevo descubrimiento y se acelera con cada nuevo desarrollo tecnológico. Si haberse formado en la docencia de la interpretación es una proeza de tamaño magnitud, mantenerse al corriente es casi una heroicidad. El esfuerzo que requiere esta formación es escasamente recompensado en términos económicos y su rentabilidad sólo puede entenderse si se manifiesta como el desempeño de una vocación y se mide en varas de satisfacción personal. Además, no es fácil saber a dónde acudir para contar con una formación solvente y de calidad.

¹² <<http://www.emcinterpreting.org/curriculum.php>>, consultada el 15 de marzo de 2011.

<<http://www.aiic.net/ViewPage.cfm/page60>>, consultada el 15 de marzo de 2011.

4.1. Tres casos ejemplares

En este sentido, el esfuerzo de formación de formadores viene de tres fuentes bien ancladas en la tradición de la docencia de la interpretación y con experiencia sobrada en este ámbito: AIIC, el SCIC y la ETI de Ginebra.

AIIC¹³ ofrece con frecuencia talleres y seminarios e formación de formadores, impartidos por grandes profesionales de la docencia y de la investigación. Su oferta de cursos se puede consultar en su página web. El SCIC,¹⁴ por su parte ofrece formación interna a los propios funcionarios que destaca en las diversas universidades con el programa de asistencia pedagógica. Uno de los módulos de este programa, precisamente ofrece un cursillo acelerado de formación de formadores. Por último, la ETI¹⁵ de Ginebra ofrece un Máster de excelente reputación e impecable factura, bajo la dirección de Barbara Moser-Mercer.

5. METACOGNICIÓN

Esta palabra despierta mucha desconfianza y genera sentimientos encontrados. ¿No es, acaso, una manera complicada de expresar algo muy simple? Efectivamente, la metacognición nos remite, básicamente, a la implicación activa del alumno en su propia formación. Es un no pretender que te lo den todo hecho, es una reflexión sobre el proceso de aprendizaje para que el alumno se familiarice con su particular manera de asimilar los conocimientos y de desarrollar las destrezas y competencias necesarias para alcanzar el nivel de pericia deseado. Es un concepto muy de Bolonia y, como tal, sospechoso.

5.1. Expertos y novatos

No obstante, si entendemos la metacognición como uno de los rasgos de la competencia que caracteriza al experto y lo diferencia del novato, ésta se traduce en la capacidad de abordar una tarea a partir de las estrategias que mejor se dominan y con el planteamiento más adecuado para cada situación. El experto aplica su capacidad de abstracción de la tarea en sí para abordarla de una manera más profunda, dejando de lado el nivel meramente superficial y adecuando la respuesta a la situación concreta en que se presenta el problema que requiere una intervención. La metacognición es, pues, un arma muy poderosa y muy útil. Según Bransford et al. (1999:35) la metacognición

¹³ <<http://www.aiic.net/ViewSection.cfm/section18.htm>>, consultada el 15 de marzo de 2011.

¹⁴ <http://scic.ec.europa.eu/europa/upload/docs/application/pdf/training_menu2007.pdf>, consultada el 15 de marzo de 2011.

¹⁵ <<https://virtualinstitute.eti.unige.ch/MAS/>>, consultada el 15 de marzo de 2011.

permite evaluar el propio nivel de comprensión y decidir cuando no es adecuado.¹⁶ Esta capacidad requiere del experto un conocimiento extensivo de la materia que afecta a su manera de organizar, representar e interpretar la información en cada caso.

5.2. Medios, motivos y oportunidad

Pasando ahora al enfoque pedagógico preconizado por Barbara Moser-Mercer,¹⁷ debemos entender que la formación del intérprete se puede plasmar en un triángulo en el que el primer vértice a considerar sería la capacidad, la materia prima, es decir, la aptitud demostrada por el candidato. El segundo vértice lo constituiría la motivación, la voluntad del candidato y su capacidad de trabajo. El tercero, la oportunidad, que es la responsabilidad de los docentes. Son ellos los que permiten que, combinando estos tres factores, se obtenga el rendimiento deseado. Los docentes tienen la responsabilidad de oficiar el cambio de novato a experto y de trazar el camino que lleva a un alumno hacia la profesionalidad. El docente comienza su tarea siendo un modelo y ofreciendo las herramientas necesarias para acompañar al alumno en su desarrollo. Conforme se avanza en cada etapa de la formación el alumno se vuelve autónomo y es capaz de proceder a un auto diagnóstico de sus problemas y de recetarse soluciones. Al pasar a la siguiente etapa, con la introducción de nuevas dificultades, el alumno vuelve a depender nuevamente del docente quien, cumpliendo con su función de facilitador del aprendizaje, utilizará su bagaje de conocimientos y experiencias para sugerir soluciones, plantear estrategias y proponer actividades. Es la sinergia entre el docente y el alumno la que permite ir avanzando y obteniendo los resultados de aprendizaje que configuran las competencias del intérprete experto.

5.3. El ascenso a la cumbre

En la enseñanza de la interpretación este avance se realiza por “rellanos” o *paliers* (Seleskovitch y Lederer, 2002). El alumno puede mantenerse durante un cierto tiempo estancado en una etapa e, incluso, bajar un escalón cuando se procede a la introducción de una nueva dificultad en los ejercicios o se exige la aplicación de una estrategia diferente. Para acomodar este ascenso el docente debe ir “andamiando” la escalada (*scaffolding*) de tal forma que el aspirante a intérprete encuentre donde agarrarse, donde descansar, donde

¹⁶ “The ability to monitor one’s current level of understanding and decide when it is not adequate”.

¹⁷ Curso “Skill Acquisition in Interpreting”, organizado por AIIC e impartido en Roma, el 28 y 29 de enero de 2011, por Barbara Moser-Mercer.

hacer acopio de fuerzas e inventario de recursos. Junto con el ejemplo (*modelling*) y la estructuración del aprendizaje (*structure*) es el andamiaje lo que el docente aporta en esta nueva metodología cooperativa en la que el alumno aprende del maestro, de sus pares, de sí mismo, reflexionando sobre su propia manera de aprender (Class y Moser-Mercer, 2006). La metacognición espera al alumno en cada rellano de la escalera, para cada etapa del aprendizaje y en el último piso, como la culminación de su programa de formación en interpretación de conferencias. Desde hace ya tiempo, nuestro equipo docente de la Materia de Interpretación del Grado de Traducción e Interpretación y del Máster Universitario en Interpretación de Conferencias aborda la metodología de la interpretación con un enfoque metacognitivo, muy similar al preconizado por la ETI. No en balde tantos años de experiencia docente han permitido acumular muchos conocimientos que parten de la observación en el aula y que esperamos puedan ser ahora validados empíricamente a través de los trabajos del grupo de investigación INTRA.

5.4. Bolonia

Independientemente pues de la reflexión docente que cada uno haya realizado a lo largo de su carrera; independientemente de los aportes que la experiencia profesional haya ofrecido a la metodología de cada profesor de interpretación, la oportunidad del cambio de estructuración académica que ofrece el paso al Espacio Europeo de Educación Superior nos aporta, en la materia de la que nos venimos ocupando en estas líneas, una perspectiva más amplia y un horizonte mejor definido. Una de las novedades más destacadas es la mayor involucración del alumno en su propia formación. La formación se transforma y adopta el semblante de una colaboración entre el docente y los alumnos y este “aprendizaje colaborativo” es multiplicador de los efectos que podrían obtenerse con una mera transmisión magistral de conocimientos. Esperemos poder afrontar este cambio con dinamismo y energía, sin perder nunca de vista que en esta profesión de intérprete de conferencias, más que en otras si cabe, nunca se termina de aprender del todo y cada nuevo reto es una oportunidad más de mejorar y perfeccionarse.

6. BIBLIOGRAFÍA

- BRANSFORD, J., BROWN, A. y COCKING, R. (eds.) (1999), *How people learn. Brain, mind, experience and school*. Washington: National Academy Press.
- CLASS, B. y MOSER-MERCER, B. (2006), Designing learning activities for interpreter trainers: a socio-constructivist approach to training. In C. Crawford et al. (Eds.), *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference 2006*, 295-300. Chesapeake, VA: AACE.

- ERICSSON, K. A. (2000), Expertise in Interpreting. An expert-performance perspective. *Interpreting*, 5:2, 189-222.
- GRAN, I, y DODDS, J. (eds.) (1989), *The Theoretical and Practical Aspects of Teaching Conference Interpretation*. Udine : Campanotto.
- Gile, Daniel (1995), *Regards sur la recherche en interprétation de conférence*. Lille Presses Universitaires de Lille.
- KURZ, INGRID (1994), A Look into the Black Box - BEG Probability Mapping during Mental Simultaneous Interpreting. En Snell-Hornby et al. (Eds). *Translation Studies: An Interdiscipline*, 199-207. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- MOSER-MERCER, B. (2000), Simultaneous Interpreting: Cognitive Potential and Limitations. *Interpreting* 5: 2, 83-94.
- PÖCHHACKER, F. (2004), *Introducing Interpreting Studies*. New York: Routledge.
- SELESKOVITCH, D. y LEDERER, M. (2002), *Pédagogie Raisonnée de l'Interprétation*. Paris: Didier Érudition.
- SETTON, R. (1999), *Simultaneous Interpretation: A Cognitive Pragmatic Analysis*. Amsterdam: John Benjamins B.V.
- TOMMOLA, J. (1995), *Topics in Interpreting Research*. Turku: University of Turku, Centre for Translation and Interpreting.

CHRISTOPHER WADDINGTON Y
BEVERLY RISING CLETZER:
FORMAR SIN CONFORMARSE

M^a LUISA ROMANA GARCÍA
Universidad Pontificia Comillas

1. ¿LA PROFESIÓN MÁS ANTIGUA DEL MUNDO?

El texto que sigue pretende ser una modesta contribución personal al reconocimiento de la brillante aportación de los dos profesores que le dan título, los Doctores Rising y Waddington, a nuestra disciplina. Se ha escrito con todo cariño y admiración, deseando transmitir a ambos un sincero agradecimiento con ocasión de su jubilación laboral al cabo de tantos años de dedicación incansable a la enseñanza. En el texto se incluye una parte de la aportación de la autora a la Memoria de solicitud del título de Grado, presentada ante la aneca en el año 2008.

En el continente europeo, la traducción se ha considerado tradicionalmente un medio de creación y transmisión de cultura entre pueblos de lenguas distintas. Como ocurre en el caso de todas las demás actividades eminentemente culturales, su rentabilidad económica no se ha medido en términos de beneficio o de generación de riquezas, recursos o patrimonio. De la antigüedad clásica a nuestros días, la traducción de textos ha dependido clásicamente del mecenazgo. Puesto que Europa estuvo durante mucho tiempo dotada de una lengua vehicular común, el latín, únicamente se traducía a instancias de las grandes casas, reales, nobles o eclesiásticas; también la traducción de textos jurídicos, cuya necesidad se documenta desde la Edad Media, estaba incluida en esta situación (Poupart, 1991). La generación de recursos pecu-

