

**Gemma Sanz  
Aránzazu Gil  
Ana Belén Soto  
Béatrice Marnet  
Diego Muñoz  
Marcelo Rodríguez  
Marta Tordesillas  
(eds.)**

# **UN CERTAIN REGARD**

**LA LANGUE FRANÇAISE POUR PENSER,  
APPRÉHENDER ET EXPRIMER LE MONDE**

# **CIERTA MIRADA**

**LA LENGUA FRANCESA PARA PENSAR,  
APREHENDER Y EXPRESAR EL MUNDO**

**UAM**  
Ediciones

Asociación de  
Francesistas de la  
Universidad  
Española

© del texto, los/as autores/as, 2020  
© de la edición, UAM Ediciones, 2020

Servicio de Publicaciones de la Universidad Autónoma de Madrid  
Ciudad Universitaria de Cantoblanco. 28049 Madrid  
[www.uam.es/publicaciones](http://www.uam.es/publicaciones) // [servicio.publicaciones@uam.es](mailto:servicio.publicaciones@uam.es)

Reservados todos los derechos. Está prohibido, bajo las sanciones penales y el resarcimiento civil previsto en las leyes, reproducir, registrar o transmitir esta publicación, íntegra o parcialmente (salvo en este último caso, para su cita expresa en un texto diferente, mencionando su procedencia), por cualquier sistema de recuperación y por cualquier medio, sea mecánico, electrónico, magnético, electroóptico, por fotocopia o cualquier otro, sin la autorización previa por escrito de Ediciones de la Universidad Autónoma de Madrid.

eISBN: 978-84-8344-758-1

**UN CERTAIN REGARD. LA LANGUE FRANÇAISE POUR PENSER,  
APPRÉHENDER ET EXPRIMER LE MONDE**

**Actes du XXVIII<sup>e</sup> Colloque AFUE**

**CIERTA MIRADA. LA LENGUA FRANCESA PARA PENSAR,  
APREHENDER Y EXPRESAR EL MUNDO**

**Actas del XXVIII Coloquio AFUE**

**Gemma Sanz Espinar  
Aránzazu Gil Casadomet  
Ana Belén Soto  
Béatrice Martinez Marnet  
Diego Muñoz Carrobles  
Sergio Marcelo Rodríguez Rivollier  
Marta Inés Tordesillas Colado  
(editores)**

SOMMAIRE

<b>SOMMAIRE</b>	2
<b>PRÉFACE</b>	7
<b>PREFACIO</b>	9
<b>I. CONFÉRENCES</b>	11
L'écriture comme transgression <i>Louise DUPRÉ</i>	12
La culture dans l'histoire de l'enseignement du français langue étrangère <i>Javier SUSO LÓPEZ</i>	20
<b>II. TABLE RONDE</b>	
«Miradas cruzadas en torno a la interpretación: enseñanza-aprendizaje y práctica profesional» / «Regards croisés sur l'interprétation : enseignement-apprentissage et pratique professionnelle»	40
Formación de intérpretes de conferencias: panorámica y estudio de la actividad clases virtuales <i>María Dolores RODRÍGUEZ MELCHOR</i>	41
La interpretación en el ámbito del derecho: una propuesta de clasificación por géneros <i>Verónica ROMÁN MÍNGUEZ</i>	48
Aportaciones de la francofonía al establecimiento de la interpretación como profesión <i>Aurora RUIZ MEZCUA</i>	57
La interpretación consecutiva <i>Diana SOLIVERDI GARRIGOS</i>	65

## **Formación de intérpretes de conferencias: panorámica y estudio de la actividad clases virtuales**

María Dolores RODRÍGUEZ MELCHOR  
Universidad Pontificia Comillas  
drm@comillas.edu

### **Résumé**

La formation des interprètes de conférence a beaucoup évolué techniquement ces dernières années grâce non seulement à l'introduction de nouvelles technologies permettant l'apprentissage à distance, mais aussi à l'application de nouvelles méthodologies. Dans cet article, nous présentons notre expérience, au cours de la période 2015-2017, au Master Universitaire en Interprétation de Conférence (Universidad Pontificia Comillas) avec des activités de formation qui intègrent les deux aspects: des classes virtuelles d'interprétation consécutive et simultanée. Nous avons effectué une évaluation de leur performance et de leur efficacité au moyen d'instruments de collecte de données auprès des étudiants et leurs formateurs.

**Mots-clés :** interprétation de conférence ; classes virtuelles ; activité de formation ; évaluation.

### **Resumen**

La formación de intérpretes de conferencias ha evolucionado mucho técnicamente en los últimos años como resultado no solo de la introducción de nuevas tecnologías que permiten la formación a distancia, sino de la aplicación de nuevas metodologías. En este trabajo presentamos nuestra experiencia, durante el período 2015-2017, en el Máster Universitario de Interpretación de Conferencias de la Universidad Pontificia Comillas con unas actividades formativas que incorporan ambos aspectos: las clases virtuales de interpretación consecutiva y simultánea. Mediante diversos instrumentos que nos han permitido una recogida de datos entre los alumnos y formadores se ha efectuado una evaluación de su rendimiento y eficacia.

**Palabras clave:** interpretación de conferencias; clases virtuales; actividad formativa; evaluación.

### **Abstract**

The training of conference interpreters has much evolved technically in recent years as a result not only of the introduction of new technologies that allow distance learning, but also because of the application of new methodologies. In this paper, we present our experience, during the period 2015-2017, at the Master's in Conference Interpretation of the Universidad Pontificia Comillas with training activities that encompass both aspects: consecutive and simultaneous interpreting virtual classes. We have carried out an assessment of their performance and effectiveness by means of a series of instruments for the collection of data from trainers and students.

**Keywords:** conference interpreting; virtual classes; training activity; assessment.

## 1. Introducción

La formación en interpretación de conferencias ha sido objeto de una marcada transformación tecnológica en las dos últimas décadas. Esta transición ha sido posibilitada por el fuerte desarrollo de las TICs y ha sido potenciada por la evolución metodológica socioconstructivista (Kiraly, 2000) que impone el Proceso de Bolonia, lo que en nuestro caso se traduce en un diseño basado en niveles de desarrollo competencial, una evaluación formativa en todas las etapas y un mayor aprovechamiento de las mejores prácticas formativas, a través de una buena planificación del curso, la innovación docente y la utilización de las nuevas tecnologías (Sawyer, 2004).

La interpretación de conferencias es una tarea compleja en la que se simultanean y equilibran una serie de procesos mentales que Daniel Gile (2009) denomina *efforts*. Para una correcta realización de estos procesos se requiere la automatización de todas aquellas tareas que no precisen atención mental. De hecho, una de las diferencias más claras entre el intérprete novato y el experto es que este último habrá automatizado muchas de las destrezas propias de su oficio y ya no necesita prestarles atención (Ericsson 2000). Para conseguir llegar a este dominio o *expertise* hacen falta muchas horas de práctica, pero no de cualquier tipo de práctica, sino de práctica deliberada, con tareas bien definidas y actividades que reciban un *feedback* formativo, respondiendo a unos objetivos claros de aprendizaje. Las nuevas tecnologías, como veremos a continuación, permiten una mayor variedad de actividades y facilitan que los alumnos puedan acceder a materiales y recibir el *feedback* de formadores más allá del alcance del aula presencial.

## 2. Nuevas tecnologías en la formación de intérpretes

Las nuevas tecnologías llevan aplicándose a la formación de intérpretes de conferencias desde mediados de la última década del siglo pasado y se han desarrollado cada vez más, permitiendo ahora que la interacción presencial entre el profesor y el alumno ya no sea la única forma para formar intérpretes (Sandrelli and de Manuel Jerez, 2007). Las universidades hacen uso actualmente en sus programas de formación de intérpretes de conferencias de plataformas virtuales de aprendizaje como Moodle, de repositorios *online* y de diferentes sistemas de grabación y reproducción de audio y vídeo. Asimismo, el desarrollo de sistemas de videoconferencia cada vez más seguros y con mejor sincronización entre imagen y sonido permiten la realización de clases virtuales a distancia entre distintos programas de formación de postgrado en interpretación de conferencias y entre estos programas y las Instituciones Europeas. De hecho, las

Instituciones Europeas ofrecen asistencia pedagógica a más de treinta universidades en todo el mundo, en la que las clases virtuales por videoconferencia desempeñan un papel preponderante (DG-SCIC European Commission, 2019).

### **2.1. Las clases virtuales: experiencia, proyectos y tipos**

Los distintos programas de formación en interpretación de conferencias de la Universidad Pontificia Comillas han participado en clases virtuales con las Instituciones Europeas desde hace más de 15 años, especialmente con la DG-SCIC de la Comisión Europea. El Parlamento Europeo, además de ofrecer también clases virtuales, ha financiado durante tres cursos el proyecto ERITON (*Expertise and Resources for Interpreting Training online*)<sup>1</sup> que ha permitido la creación de una plataforma virtual en la que las universidades participantes desarrollaron una base de datos abierta de recursos de interpretación con un generador de escaleta para las clases virtuales y una herramienta de grabación de doble pista para la práctica de los estudiantes.

Los tipos de clase virtual en los que hemos podido participar (Rodríguez Melchor, 2018b) se dividen entre las clases de técnicas de interpretación de consecutiva y simultánea al estilo tradicional (tipo I) y las clases expositivas interactivas (tipo II). Las clases del tipo I se han realizado de manera bilateral, multilateral y en formato *mock-conference* con la Comisión y el Parlamento Europeos y las universidades de Leeds, London MET, Varsovia, Lubliana, Ginebra, Estambul y Astracán. Las clases virtuales del tipo II se han realizado solamente con la DG-SCIC de la Comisión Europea y se han centrado en la auto-formación y el uso de tablets y ordenadores en la cabina de interpretación.

#### **2.1.1. Características de los objetivos de aprendizaje de las clases virtuales**

La determinación de objetivos de aprendizaje adecuados para la correcta formación de los alumnos de interpretación es uno de los elementos más importantes a la hora de realizar actividades en las que la intermediación tecnológica sea la opción preferida. Al igual que en el caso de la enseñanza presencial, los docentes deben tener muy claras las características de los objetivos de aprendizaje que guiarán la interacción virtual. Rodríguez Melchor (2018) formula los siguientes:

<sup>1</sup> *Best practices in conference interpreting training between EU and non-EU languages*. Proyecto financiado por el Parlamento Europeo : Universidades de Astracán, Boğaziçi, Ginebra, Lubliana y Comillas (2014-2017). Disponible en <http://virtualinstitute.fti.unige.ch/eriton/>

- (1) Dependen de cada etapa y el nivel del material utilizado.
  - (2) Deben ser acordes con las competencias a desarrollar.
  - (3) Han de implicar al alumno en su propio aprendizaje.
  - (4) Deben ser fácilmente evaluables.
  - (5) El uso de las nuevas tecnologías no es un objetivo en sí.
- (Rodríguez Melchor, 2018: 297)

Hay que evitar, sobre todo, que las clases se centren en el uso de las tecnologías y no en el aprendizaje de las técnicas interpretativas. También es preciso buscar la sintonía con la etapa de la progresión pedagógica en la que se sitúen los alumnos y la complementariedad con las clases presenciales.

### **3. Comparativa entre clases presenciales y virtuales**

La dinámica de las clases virtuales de estilo tradicional (2.1. tipo I) en las que nuestro programa participa se parece bastante a la de las clases presenciales. Consiste en la realización de ejercicios de interpretación en consecutiva o simultánea por parte de los estudiantes y en el *feedback* que estos reciben tras sus prestaciones. Para ser eficaces, los comentarios de los formadores deben incluir un diagnóstico de los problemas encontrados y recomendaciones para solventarlos (Setton y Dawrant, 2016). En las clases virtuales, los discursos y el *feedback* son ofrecidos por asesores externos al programa, lo que expone al alumno a una mayor variedad de temáticas, acentos, estilos formativos y evaluaciones que si solo tuviera interacción con los formadores de su universidad.

Comparadas con las clases presenciales, las virtuales tienen un alto grado de imprevisibilidad y no siempre se adecúan a los niveles de progresión pedagógica. Los discursos son preparados *ah hoc* y pronunciados en directo, lo que hace a veces difícil el reciclaje de materiales o la repetición del ejercicio por parte de los estudiantes, sobre todo si no se han podido grabar. En el caso de las clases virtuales del proyecto ERITON, la existencia de una plataforma *online* permite guardar los discursos pronunciados por los ponentes y los *feedbacks* ofrecidos por los formadores.

En las clases virtuales la sincronización ha de ser extrema, pese a la distancia que media entre los dos puntos de la videoconferencia, ya que, de hecho, es necesaria para la realización de los ejercicios y no deberían existir diferencias con las clases presenciales con respecto a este parámetro.

#### 4. Evaluación de las clases virtuales como actividad formativa

Las clases virtuales son actividades que perturban el programa establecido, entre otras cosas porque son imposibles de planificar a largo plazo ya que dependen de la disponibilidad de los asesores externos que son intérpretes de conferencias en activo y, por lo tanto, están sujetos a su programación, en el caso de los intérpretes de plantilla de las Instituciones Europeas, o a las ofertas de trabajo que reciben, en el caso de los formadores de las universidades. Además, son trabajosas de organizar y consumen muchos recursos humanos y materiales y son imprevisibles, como hemos visto en el apartado anterior.

Es debido a todo lo previamente expuesto que se hace necesaria una evaluación de los resultados para determinar la conveniencia de su introducción en un programa de formación, sobre todo teniendo en cuenta que no están destinadas a enseñar a los futuros intérpretes a trabajar en remoto, sino a mejorar su técnica interpretativa, al igual que las clases presenciales de corte tradicional. En nuestro caso, hemos utilizado distintos instrumentos para la recogida de datos entre los estudiantes de interpretación y sus formadores. En los apartados siguientes exponemos los resultados de este ejercicio.

##### 4.1. Perspectiva de los formadores

Los datos relativos a los formadores que participaron en las clases virtuales fueron extraídos del *logbook* que comparten en la plataforma de aprendizaje Moodle durante el período 2015 a 2017. Este instrumento les permite dejar constancia de las actividades realizadas en cada clase, de las incidencias producidas y del progreso de los alumnos.

En los comentarios recabados mediante el *logbook* de los profesores se puede observar que coinciden con los alumnos en su apreciación de que muchas veces el *feedback* de los asesores externos es demasiado extenso y detallado y señalan también como principales problemas los «organizativos y técnicos, las diferentes concepciones del nivel y dificultad de los discursos y la dificultad para establecer la relación con la etapa de progresión pedagógica» (Rodríguez Melchor, 2016: 541).

Por otra parte, se señala con frecuencia la falta de seguimiento individual de los alumnos y la no evaluación de la actividad o de los asesores externos<sup>2</sup>. Otro problema es que no siempre se cuenta con el permiso de los ponentes externos para grabar el material utilizado en la clase virtual, lo que imposibilita que los alumnos puedan trabajarlos a

<sup>2</sup> Este último comentario no es aplicable a las clases virtuales del proyecto ERITON que sí han contado con evaluación a través de la encuesta *online*.

*posteriori* para tratar de solventar los problemas presentados y mejorar su técnica interpretativa.

#### **4.2. Perspectiva de los alumnos**

Los datos relativos a los alumnos que participaron en las clases virtuales fueron extraídos entre 2015 y 2017 de los diarios de aprendizaje que debían entregar semanalmente como tarea obligatoria a través de la plataforma de aprendizaje Moodle y de la encuesta administrada *online* para el proyecto ERITON, anteriormente mencionado. Resulta interesante observar cómo una actividad que en principio se percibe como estresante y complicada recibió comentarios positivos en la mayor parte de los casos.

Los resultados más destacables de estas actividades desde el punto de vista de los estudiantes de interpretación son un aumento del trabajo de documentación y preparación, una mejora del control del estrés y de la capacidad de reacción ante situaciones imprevistas, así como el desarrollo de una mejor percepción de las propias habilidades comunicativas. Además, los alumnos afirman registrar con mayor intensidad el *feedback* individual recibido tras sus prestaciones y, aunque reconocen la mayor dificultad técnica de los discursos debido a su nivel de complejidad, no la consideran insuperable (Rodríguez Melchor, 2018a). Un comentario recurrente, sin embargo, es que algunos *feedbacks* de los docentes son demasiado extensos y detallados. En este comentario coinciden con las impresiones de los formadores, tal y como se ha señalado en el párrafo anterior.

Como subproductos de las clases virtuales, los estudiantes de interpretación reconocen que sirven para aprender a evaluar la dificultad de los discursos utilizados en su formación. Asimismo, a través de sus diarios de aprendizaje se puede observar un aumento de las horas de práctica individual en las semanas anteriores a la actividad, sobre todo una vez que se conocen los temas de los discursos que deberán interpretar.

#### **5. Conclusiones**

La principal discordancia observada entre las características de los objetivos de aprendizaje de las clases virtuales y su realización en la práctica es la dificultad de adecuación de los niveles de los materiales a la etapa de desarrollo pedagógico de los alumnos. Esto se debe a la intervención de ponentes y formadores externos que no conocen detalladamente la situación de los estudiantes de interpretación en un momento dado y que tampoco pueden seguir su evolución posterior. Sin embargo, este problema

quedaría en nuestra opinión compensado por la fuerte implicación de los estudiantes en su propio aprendizaje y la intensa preparación que estas actividades les requieren.

Nuestra experiencia con las clases virtuales en el Máster Universitario en Interpretación de Conferencias de la Universidad Pontificia Comillas ha permitido evaluar estas actividades y aprovechar su complementariedad con las clases presenciales de índole tradicional. En un futuro, dado el desarrollo y perfeccionamiento de las nuevas tecnologías de videoconferencia, cabe esperar que estas actividades a distancia ocupen un lugar más amplio en los programas de formación de intérpretes de conferencias.

### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Anderson, J.R. (1995). *Cognitive Psychology and its implications*. Nueva York: Freeman.
- DG-SCIC European Commission (2019). *Interpretation Training Toolbox*. Disponible en [https://ec.europa.eu/info/education/skills-and-qualifications/develop-your-skills/language-skills/interpretation-training-toolbox\\_en](https://ec.europa.eu/info/education/skills-and-qualifications/develop-your-skills/language-skills/interpretation-training-toolbox_en) (f.c. 27/12/2019).
- Ericsson, K. A. (2000). Expertise in interpreting: An expert performance perspective, *Interpreting* 5:2, 187–220. DOI: <https://doi.org/10.1075/intp.5.2.08eri>
- Gile, D. (2009). *Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training*. Ámsterdam/Filadelfia: John Benjamins. DOI: <https://doi.org/10.1075/btl.8>
- Kiraly, D. (2000). *A Social Constructivist Approach to Translator Education*. Mánchester: St. Jerome Publishing.
- Rodríguez Melchor, M. D. (2016). Clases virtuales y repositorios online en la formación de intérpretes de conferencias: experiencias y propuestas. En Bernad Monferrer, E. et al. (coords.), *Aula Virtual: Contenidos y Elementos*, (533-543). Madrid: McGraw-Hill/Interamericana de España S.L.
- Rodríguez Melchor, M. D. (2018a). Actividades formativas de alto rendimiento en el aprendizaje de la interpretación de conferencias: un estudio contrastivo de las clases presenciales y virtuales. En Fortea, C. et al. (eds.), *Nuevas Perspectivas en Traducción e Interpretación*, (293-308). Madrid: Escolar y Mayo Editores S. L.
- Rodríguez Melchor, M. D. (2018b). Pedagogical Assistance for the XXI Century: the Interaction between DG-SCIC, DG-INTE and Universities in the Field of Blended Learning for Interpreter Training, *CLINA: an Interdisciplinary Journal of Translation, Interpreting and Intercultural Communication*, 4:1, 89-103. DOI: <https://doi.org/10.14201/clina20184183-97>
- Sandrelli, A. y de Manuel Jerez, J. (2007). The impact of Information and Communication Technology on Interpreter Training, *The Interpreter and Translator Trainer*, 1 (2). DOI: <https://doi.org/10.1080/1750399X.2007.10798761>
- Sawyer, D. B. (2004). *Fundamental Aspects of Interpreter Education*. Ámsterdam: John Benjamins. DOI: <https://doi.org/10.1075/btl.47>
- Setton, R. y Dawrant, A. (2016). *Conference Interpreting: A Trainer's Guide*. Ámsterdam/Filadelfia: John Benjamins. DOI: <https://doi.org/10.1075/btl.121>