

Formación de intérpretes en zonas de conflicto: análisis de particularidades y adaptación de un plan de formación



Aroa Fernández Álvarez

Doble Grado en Relaciones Internacionales y Traducción e Interpretación

Trabajo de Fin de Grado de Traducción e Interpretación

Directora: Ana María Roca Urgorri

27 de abril de 2015

Índice

1. Introducción	4
2. Estado de la cuestión	7
2.1. La interpretación bilateral.....	7
2.2. La formación de intérpretes bilaterales.....	8
2.2.1. Características y competencias relevantes para la formación de intérpretes bilaterales	9
2.2.2. Experiencias de formación de intérpretes bilaterales.....	14
2.2.3. Análisis de guías docentes de formación de intérpretes bilaterales	18
2.3. La interpretación en zonas de conflicto.....	21
2.3.1. El intérprete en zonas de conflicto.....	22
2.3.2. Formación de intérpretes en zonas de conflicto: estado actual	26
3. Objetivos y metodología	29
4. Análisis y discusión	31
4.1. Consideraciones finales sobre interpretación en zonas de conflicto	31
4.2. Implicaciones de las características de la interpretación bilateral para la formación en zonas de conflicto.....	31
4.3. Adaptación de las competencias de las guías docentes de la Universidad Pontificia Comillas a las competencias del intérprete en zonas de conflicto	35
4.4. Adaptación de los contenidos de las guías docentes de la Universidad Pontificia de Comillas	37
4.5. Análisis de las experiencias de formación más relevantes	39
4.6. Propuesta formativa para intérpretes en zonas de conflicto	41
5. Conclusiones.....	44
6. Bibliografía	47
7. Anexos.....	51
Anexo I. Guía docente: Introducción a la Interpretación I	51
Anexo II. Guía docente: Introducción a la Interpretación II	52
Anexo III. Planificación de la asignatura Introducción a la Interpretación II.....	53
Anexo IV. Guía práctica en zonas de conflicto para traductores/intérpretes civiles y aquellos que emplean sus servicios de AIIC, FIT y Red T.....	54

LISTA DE SIGLAS Y ACRÓNIMOS

AIIC: Asociación Internacional de Intérpretes de Conferencias

FIT: Federación Internacional de Traductores

09L: Lima 09

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Competencias del intérprete extraídas de las guías docentes de Introducción a la interpretación I y II de la Universidad Pontificia Comillas.....	13
Figura 2. Contenidos de la asignatura Introducción a la Interpretación I.....	19
Figura 3. Contenidos de la asignatura Introducción a la Interpretación II	20
Figura 4. Características de la interpretación bilateral aplicadas a la interpretación en zonas de conflicto	32
Figura 5. Resumen de la propuesta de formación para intérpretes en zonas de conflicto	45-46

1. Introducción

«Translators and interpreters working in war zones contribute to elaborating the range of public narratives of the conflict that become available to us, and, in so doing, influence the course of the war in ways that are subtle, often invisible, but nevertheless extremely significant». (Baker, 2010, p. 201)

A lo largo de la historia, los encargados de documentar los conflictos y las operaciones militares han prestado poca atención al papel que en estos desempeñan los intérpretes, por lo que es difícil acceder a fuentes históricas precisas sobre la figura de estos en zonas de conflicto. No hay duda, sin embargo, de que han tenido y tienen hoy en día un papel vital en situaciones de conflicto interculturales, y en la recopilación de información, aunque éste haya quedado ampliamente indocumentado. En conflictos más recientes, como en Irak y Afganistán, los periodistas han comenzado a darles más visibilidad (Baker, 2010, pp. 202-203). Aun así, la mayor parte de lo escrito sobre los intérpretes en zonas de conflicto trata sobre su protección a posteriori, y pocos han subrayado la importancia de contar con equipos de intérpretes adecuadamente preparados. El tema está atrayendo, cada vez más, la opinión de los expertos, pero es aún bastante novedoso, y hay mucho espacio para nuevas contribuciones.

Las barreras lingüísticas pueden comprometer el trabajo de las organizaciones humanitarias, y lo mismo ocurre con las operaciones militares. En un contexto de conflicto, los idiomas son armas estratégicas y, en la guerra, la comunicación multilingüe es una necesidad. Las negociaciones de paz y los reequilibrios posteriores también necesitan mediadores lingüísticos y culturales (Baigorri Jalón, 2003, p. 169), por lo que formar y fidelizar a un equipo de intérpretes competentes forma parte de los intereses del Estado que envíe tropas al extranjero, ya que estos mediadores maximizarán la operatividad de sus misiones, aportando valiosos conocimientos sobre el terreno y permitiéndoles comunicarse con la población local. Sin embargo, a lo largo de la historia, aquellos que han desempeñado el papel de intérpretes en situaciones de

conflicto han aprendido ejerciendo su trabajo, sobre la marcha (Baigorri-Jalón, 2003, p. 167) , pero cabe considerar que invertir en su formación previa puede, en un espacio muy corto de tiempo, ahorrar muchos errores tremendamente costosos. Es en esta convicción en la que se inspira el presente trabajo.

Actualmente, muchos de los intérpretes que trabajan para tropas extranjeras carecen de los conocimientos o la preparación necesarios para ejercer como tales. Son de hecho ellos mismos los que atestiguan los problemas y el alto precio que esta falta de formación puede tener en el contexto en el que trabajan. Entre las carencias mencionadas se encuentran la falta de conocimiento de uno o varios de los idiomas de trabajo, la baja remuneración que obtienen en comparación con los riesgos que asumen y la reticencia de la parte contratante a premiar la experiencia en el trabajo (Arnoldy, 2010, 9 de septiembre).

El presente trabajo se centrará en la necesidad de uniformar los procedimientos de contratación de intérpretes en zonas de conflicto y de ofrecerles una formación adecuada para que puedan desempeñar su trabajo de forma óptima. En un contexto de conflicto, el papel del intérprete toma gran relevancia, ya que su desempeño afectará al resultado de las negociaciones y los errores pueden suponer la pérdida de vidas. Por ello es tan importante que los intérpretes contratados sean buenos gestores de la interculturalidad y buenos comunicadores y que desempeñen su trabajo de forma neutral. Gustafson, Norström y Fioretos (2013, p. 198) argumentan que mantener la neutralidad requiere conocimiento, experiencia y autorreflexión por parte del intérprete. Por esto es tan importante la formación, ya que sin ella y sin la reflexión que esta aporta sobre su papel, el intérprete podría no respetar la ética profesional.

El presente trabajo propone un esbozo plan de formación de dos semanas de duración para intérpretes autóctonos en zonas de conflicto. Se ha elegido un periodo de dos semanas ya que este se considera el tiempo mínimo para proporcionar una introducción general a la labor del intérprete, mientras que un periodo mayor haría la formación más costosa y menos viable debido al contexto para el que se propone. Con este objetivo se repasarán diferentes experiencias de formación de intérpretes y se

estudiará el contexto en el que estos trabajan en zonas de conflicto. Actualmente existen proyectos de formación de intérpretes en zonas de conflicto, como son InZone y Lima 09. Ninguno, sin embargo, cubre las necesidades específicas en las que se centra este trabajo, ya que InZone se centra en la interpretación en un contexto humanitario (en campos de refugiados, por ejemplo), mientras que Lima 09 forma a militares del ejército estadounidense.

El plan presentado en las próximas páginas propone la formación de intérpretes locales en zonas de conflicto, y plantea el supuesto de que sea el MAEC quien proceda a su contratación e invierta en su formación. Debido al contexto que les rodea, estos intérpretes no pueden seguir una formación tan exhaustiva como la de muchos programas de formación occidentales. De este modo, en las siguientes páginas se evalúan una serie de visiones sobre formación de intérpretes, para finalmente adaptar los contenidos de una propuesta formativa universitaria de intérpretes de enlace a las circunstancias de conflicto.

La propuesta final contribuye no solamente a mejorar la calidad de los servicios de interpretación que contratan las tropas españolas en el extranjero, sino que también aumenta la confianza entre la parte contratante y los intérpretes, evitando costosos errores y malentendidos en el terreno. Tal y como explican Ozolin y Hale (2009, p. 9) «*Achieving quality in interpreting must be a shared responsibility with the many actors and institutions interpreters work amongst*». Partimos por tanto del compromiso de la parte contratante, el Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación, de trabajar para mejorar la calidad de los servicios de interpretación contratados. La propuesta supone, también, una inversión en la formación humana en la zona de conflicto, donde los intérpretes se encontrarán en una posición privilegiada para trabajar en la futura reconstrucción social de la región. Cabe subrayar por último que el presente trabajo tiene una extensión muy limitada, ya que es solamente un trabajo de fin de grado, y no pretende dar una propuesta definitiva. Lo que aquí se presentan son, de este modo, una serie de recomendaciones generales, que dibujan un marco a partir del cual se podrá continuar trabajando e investigando en un futuro, para así revisar y completar los resultados del presente trabajo.

2. Estado de la cuestión

2.1. La interpretación bilateral

La interpretación bilateral es a una «modalidad de mediación lingüística oral [...] en [la] que están implicados dos interlocutores o grupos de interlocutores que se diferencian en términos de lengua y cultura» (Trovato, 2004, p. 2) . Cuenta con algunas características que la diferencian de otras modalidades interpretativas, entre las que cabe subrayar las siguientes: el contacto directo y el espacio compartido entre intérprete e interlocutores; el carácter bidireccional de la interpretación, que hace que el intérprete deba cambiar constantemente de código lingüístico; la diversidad de contexto y situaciones en los que puede darse y las diferencias culturales entre los interlocutores (Collados Aís & Fernández Sánchez, 2001, pp. 62-69).

Este amplio abanico de situaciones en las que debe manejarse el intérprete de enlace (reuniones de negocios, centros de inmigración, cárceles u hospitales...) hace que éste deba, en muchas ocasiones, estar altamente especializado en la temática que se tratará y contar con habilidades necesarias para la profesión como la adaptabilidad y la flexibilidad (Trovato, 2011, p. 2). Debido a estos factores, el papel del intérprete se ve levemente alterado frente al rol de éste en, por ejemplo, interpretación de conferencias. En interpretación bilateral, el intérprete es también, en muchos contextos, un mediador no solo lingüístico sino también cultural, y debe prestar particular atención a los gestos, las intenciones y el lenguaje elegido por los interlocutores.

Collados Aís y Fernández Sánchez (2001, pp. 72-74) presentan dos tipos diferentes de interpretación bilateral: la interpretación de enlace y la interpretación social. Para estas autoras, la diferencia entre ambas radica en características propias de las interacciones, como son el grado de homogeneidad cultural entre los participantes, las diferencias de estatus entre estos, y el grado de formalidad de la interacción (pp. 72-74). De este modo, situaciones como reuniones de negocios o de comunidades de propietarios se incluyen dentro de la interpretación de enlace, por ser el estatus de los participantes similar y el carácter de los encuentros, formal. Por otro

lado, la interpretación social comprende aquellas situaciones en las que la diferencia de poder entre las diferentes partes condiciona la interacción, como situaciones de enfermedad, trámites policiales o de inmigración, o juicios. En estas ocasiones, el intérprete debe saber gestionar el estrés y la tensión añadidos que conlleva la situación comunicativa (p. 74).

El presente trabajo estudiará la interpretación en zonas de conflicto que, atendiendo a la clasificación anterior, constituye una subdivisión de la interpretación social. Las características de la interpretación en zonas de conflicto se explican con detenimiento en el apartado «3. Interpretación en zonas de conflicto». No obstante, volviendo a la clasificación propuesta por Collados Aís y Fernández Sánchez (2001), para el presente trabajo ésta no será decisiva, ya que se entiende que la interpretación en zonas de conflicto puede llevarse a cabo en situaciones muy variadas, pudiendo éstas estar más cercanas a la interpretación de enlace en algunas ocasiones y a la interpretación social en otras. Esta clasificación es, además, controvertida, ya que los diferentes expertos que han estudiado la interpretación bilateral no han llegado a un consenso en cuanto a las denominaciones que se deben utilizar, por lo que términos como «interpretación social», «interpretación ad hoc», «interpretación de negocios», o «interpretación de contacto», entre otros muchos, son utilizados por diferentes autores para hacer referencia a la misma realidad (Trovato, 2011, p. 3). El presente trabajo utilizará «interpretación de enlace» e «interpretación bilateral» para referirse al mismo concepto.

2.2. La formación de intérpretes bilaterales

«There is still no recognition that community interpreters need specialized training in order to acquire the knowledge and skills necessary to provide quality interpreting. Such lack of awareness can lead to the provision of inadequate interpreting services, which can have more damaging consequences than if the service had not been provided at all». (Ozolin & Hale, 2009, p. 2)

Una vez establecidas las bases teóricas de la interpretación bilateral, procedemos ahora a estudiar cómo se está formando en la actualidad a los intérpretes de enlace. Para ello, en primer lugar se explican las características de la interpretación bilateral y su relevancia para la formación de intérpretes. Se extraerán también las competencias de las guías docentes de dos asignaturas de interpretación de la Universidad Pontificia de Comillas. En segundo lugar, se repasarán algunas experiencias relevantes de formación de intérpretes de enlace, para comprender cómo se están abordando en diferentes contextos las necesidades formativas. Finalmente, se presentan sendos esquemas que recogen los contenidos de cada una de las guías docentes mencionadas.

2.2.1. Características y competencias relevantes para la formación de intérpretes bilaterales

Ya en el apartado anterior, en el que se trató el concepto de interpretación bilateral, se esbozaban de forma genérica algunas de las habilidades que deben tener aquellos que ejercen esta profesión. Se procede ahora a explicar éstas en profundidad, para comprender en qué medida cada una de ellas puede ser trabajada a través de metodologías formativas. Para ello volveremos, en primer lugar, a repasar las características de la interpretación de enlace. Frente a las otras modalidades interpretativas –interpretación consecutiva e interpretación simultánea–, la interpretación de enlace se caracteriza por la relevancia que tiene el contexto para el intérprete (Hatim & Mason, 1990). Hatim y Mason (1990, pp. 41-53) diferencian tres elementos de la textualidad: el contexto, la estructura y la textura. Para el intérprete de enlace, la estructura –conjunto organizado de todo el mensaje, con divisiones y subdivisiones de significado, vital para la interpretación de conferencias– y la textura – los elementos, como los conectores, que articulan el texto y le dan cohesión y sirven de guía la intérprete de simultánea– serán menos visibles o relevantes. Por ello, el contexto gana una importancia especial en interpretación bilateral.

La relevancia del contexto es un arma de doble filo para el intérprete de enlace. Si el éste tiene las competencias adecuadas para comprenderlo y saber incorporar la información contextual adecuadamente en su interpretación, su accesibilidad supone

una gran ventaja. Sin embargo, si este no es el caso y el intérprete no sabe gestionar la situación comunicativa, cabe intuir el riesgo de que la mediación lingüística fracase, debido a malentendidos entre las partes. En interpretación bilateral, el contexto «informa sobre el objetivo y los significados simbólicos del acto comunicativo, así como de las relaciones entre los participantes y, por tanto, otorga coherencia y estructura a los elementos dialógicos» (Aguirre Fernández-Bravo & Roca Urgorri, 2014, p. 17). El intérprete debe aprender a comprender la relevancia del contexto y apoyarse en éste para diseñar estrategias de interpretación. Morelli (2010, p. 38) define estrategias traductoras de manera extrapolable a la mediación oral como aquellos «procedimientos individuales conscientes e inconscientes, verbales y no verbales, utilizados por el traductor para resolver los problemas encontrados» en el proceso de traducción.

Esta importancia contextual se relaciona directamente con las características específicas de la interpretación bilateral presentadas por Collados Aís y Fernández Sánchez (2001, pp. 62-69), brevemente comentadas en el apartado «1. La interpretación bilateral» y que se explican a continuación con mayor detalle, junto con algunas de las posibles implicaciones que pueden tener para la formación. Este aspecto se analizará en más profundidad en el apartado 4.2.

(1) Contacto directo y espacio compartido entre intérprete e interlocutores. El espacio compartido entre intérprete e interlocutores tiene diferentes implicaciones en el trabajo del éste. En concreto, todas las partes podrán ver al intérprete, que inmediatamente adquiere mayor protagonismo (frente a, por ejemplo, un intérprete de simultánea). Además, el uso de la primera persona se pone en cuestión, debido precisamente a la toma de protagonismo mencionada. Es por ello que, en función de la situación, en interpretación de enlace es más común utilizar la tercera persona, para dar mayor claridad y neutralidad a la interpretación, aunque es necesario que los intérpretes estén preparados para utilizar tanto la tercera como la tercera persona. Finalmente, este espacio compartido permite al intérprete, en caso de ser necesario, pedir aclaraciones a sus interlocutores (pp. 62-65), algo para lo que también tendrá que prepararse.

(2) **Bidireccionalidad.** El carácter bidireccional de la interpretación de enlace implica que todos los intérpretes seleccionados para participar en la formación han de manejar con fluidez ambas lenguas de trabajo (p. 66). Esto es, como se señaló anteriormente, un aspecto diferencial de la interpretación de enlace, en la el intérprete ha de tener un dominio activo de todas sus lenguas de trabajo. Una formación adecuada en interpretación de enlace debería incluir un entrenamiento específico para que el intérprete aprenda a cambiar de lengua constantemente y con rapidez.

(3) **Imprevisibilidad y gran diversidad temática.** La diversidad de contextos en los que trabaja el intérprete de enlace hace que la flexibilidad sea un requisito fundamental. La variedad de situaciones y entornos en los que el intérprete deberá ejercer su profesión implican que éste deba ser capaz de adaptarse con rapidez a cada contexto (p.66), algo a lo que seguramente le ayudarán ciertas habilidades interpersonales. La especialización, tal y como plantea Trovato (2011, p. 2), es también fundamental.

(4) **Dificultades o inconveniencia de la toma de notas.** Debido a la variedad de entornos y contextos en los que el intérprete de enlace desempeña su trabajo, en ocasiones la toma de notas será complicada, ya que no dispondrá de los medios necesarios, pudiéndose llegar al punto en que el intento del intérprete de tomar notas empeore su prestación.

(5) **Presencia de automatismos conversacionales.** Cada lengua cuenta con una serie de automatismos conversacionales, fórmulas que se repiten de la misma forma en las conversaciones, muchas veces sin tener un significado literal, como las frases de agradecimiento o saludo. Estas fórmulas son manifestaciones culturales, y el intérprete ha de conocerlas para transmitir el mensaje de forma fiel. Automatizar las equivalencias entre automatismos conversacionales puede ayudarle a centrarse en otras tareas no automatizables invirtiendo más esfuerzo ellas (p. 68).

(6) **Lenguaje espontáneo.** Al contrario de lo común en interpretación consecutiva o simultánea, los interlocutores en interpretación bilateral no parten de un texto escrito, por lo que el lenguaje es menos rígido se dan más características del

lenguaje hablado. En consecuencia, las ideas suelen expresarse de forma menos compleja, lo cual juega a favor del intérprete (p. 68), algo que éste deberá aprender a utilizar en su beneficio, ya que tendrá que invertir menos esfuerzo en la formulación al no ser necesario mantener un registro elevado.

(7) **Variedad de estilos de lengua o registros**, de nuevo, unida a las diversas situaciones comunicativas en las que tiene que trabajar un intérprete de enlace, a las que ya se ha hecho alusión en los puntos (3) y (4).

(8) **Diferencias culturales entre los interlocutores**. Al intérprete le corresponde mediar entre diferentes culturas, ya que diferentes idiomas suelen ir acompañados de divergencias culturales. Para poder mediar entre varias culturas, el intérprete ha de tener conocimientos suficientes de las dos, algo que suele adquirirse habiendo residido dentro del entorno cultural en cuestión. Parte de esta mediación implica atenuar las diferencias culturales para evitar los enfrentamientos. Esto, sin embargo, es causa de controversia, ya que se continúa debatiendo hasta dónde puede llegar el papel de mediador del intérprete, sin comprometer la fidelidad al mensaje original (p. 70). La formación deberá explicar al intérprete las limitaciones de la mediación y el código ético de la profesión.

Una vez estudiadas las características anteriores, identificadas por Collados Aís y Fernández Sánchez (2001, pp. 62-69), se procede ahora a identificar una serie de competencias clave en formación de intérpretes de enlace. Para ello se ha recurrido a las guías docentes de las asignaturas Introducción a la Interpretación I e Introducción a la Interpretación II, impartidas en la Universidad Pontificia de Comillas (Madrid) como parte del programa del Grado en Traducción e Interpretación. Las guías docentes utilizadas pueden encontrarse en los anexos I y II del trabajo y corresponden al curso académico 2014-2015. A continuación, se presentan estas competencias sintetizadas en una figura:



Figura 1. Competencias del intérprete extraídas de las guías docentes de las asignaturas de Introducción a la interpretación I y II de la Universidad Pontificia Comillas.

Finalmente, a la hora de plantear un plan de formación para intérpretes bilaterales es necesario tener en cuenta los posibles problemas que pueden acarrear las convenciones culturales de las comunidades de las que provengan los intérpretes. Cooke (2009) presenta una visión realmente interesante de su experiencia como intérprete en comunidades aborígenes australianas. El autor explica el desafío que supone para los intérpretes, en un país como Australia, donde la acreditación profesional está muy regularizada, trabajar de acuerdo con el código ético de la profesión sin atacar a las normas consuetudinarias propias de sus comunidades. El ejercicio profesional puede, para estos intérpretes, desembocar en dilemas morales, cuya única solución es, en muchos casos, buscar compromisos (como la utilización de

eufemismos) que permiten que la comunicación fluya, en contextos en los que, de otra forma, no lo haría (p. 95).

Cooke (2009) propone tres estrategias para evitar (o, en su defecto, paliar) estas situaciones en las que la ética entra en conflicto con los valores culturales del intérprete y su comunidad: educar a las comunidades autóctonas sobre el papel del intérprete, formar a la parte contratante en los valores de la cultura con la que trabajará, y comprender también el papel del intérprete como uno de mediador intercultural o «*cultural broker*» (p. 85). Cooke (2009) utiliza el concepto de bróker cultural para referirse al intérprete como agente mediador entre varias culturas. Gustafson, Norström y Fioretos (2013) profundizan más en esta noción. El término fue acuñado inicialmente dentro de la antropología norteamericana y hace referencia a las personas que desempeñaron un papel de mediadores, negociadores, intérpretes o guías entre los colonizadores europeos y los indígenas americanos durante la colonización (p. 189).

Las autoras (2013, p. 200) presentan tres tipos de situaciones resultantes de la interacción del intérprete con el papel de bróker cultural: (a) cuando le es impuesto y la parte contratante asume que el intérprete va a posicionarse más cerca de sus compatriotas, por lo que espera que el intérprete desempeñe funciones que no serían propias del trabajo; (b) cuando voluntariamente el intérprete asume este rol y decide jugar con el léxico para elegir la formulación que sea más adecuada en función del entorno cultural de cada una de las partes; y (c) cuando el intérprete siente que posee una competencia intercultural elevada que debería de estar utilizando en una conversación (véase una negociación) y no puede hacerlo debido al estricto código ético profesional (caso en el que finalmente no desempeña el papel de bróker cultural).

2.2.2. Experiencias de formación de intérpretes bilaterales

En el apartado «2.1. La interpretación bilateral» se mencionó la falta de consenso académico en cuanto a los términos elegidos para hacer referencia la

interpretación bilateral. La situación es similar en lo que concierne a las competencias necesarias para un intérprete de enlace. Esto puede atribuirse a la reciente incorporación de la interpretación al ámbito de las disciplinas académicas. Mayoral Asensio (2004, p. 1) explica que han pasado unas siete décadas desde que nacieron los primeros centros de formación de traductores e intérpretes en el mundo, los cuales no llegaron a España hasta hace cuatro décadas. A pesar de haber existido desde siempre, la interpretación de enlace (la situación es algo diferente para la interpretación simultánea) está poco profesionalizada hoy en día (Valero Garcés, 2003, pp. 3-33), y existen grandes diferencias a nivel internacional en cuanto al nivel de formación necesario para poder desempeñar esta profesión. Ya en 1995, en la primera conferencia de Critical Link, se identificó la necesidad de sistemas universales de acreditación de intérpretes de enlace como uno de los principales desafíos a los que debía hacer frente la profesión (Ozolins & Hale, 2009, p. 1). Años después nos encontramos con que, en muchos casos, el nivel de competencias y la exigencia del aprendizaje todavía queda en manos del propio intérprete (Fowler, 2004, pp. 253-254).

De este modo, existen enfoques muy variados y diferentes a la hora de abordar las necesidades de formación de intérpretes de enlace. A continuación se presentan distintas visiones sobre la formación de intérpretes y ejemplos de buenas prácticas, los cuales se tomarán como punto de partida inicial para desarrollar la formación de intérpretes en zonas de conflicto. Para recopilar esta información se han repasado todos los ejemplares de *The critical link* publicados hasta la fecha, eligiendo en ellos los artículos sobre formación de intérpretes más relevantes para el contexto de este trabajo. No obstante, debido a las limitaciones temporales y de extensión de éste, el presente apartado no recoge todas las experiencias necesarias, y deberá ser ampliado en futuras investigaciones.

Fiola (2003) arroja información muy esclarecedora sobre las dificultades del proceso de formación de intérpretes de enlace. El trabajo de este autor es de particular relevancia para nosotros, ya que se centra en formación de intérpretes comunitarios de lenguas autóctonas canadienses y, en muchos casos, se encuentra con aspirantes con bajas tasas de literalidad. Además, el autor hace énfasis en los dilemas

del proceso de selección de los alumnos que entrarán en el plan de formación. Inicialmente, el grupo de formadores se planteó elegir únicamente a candidatos que cumplieren una serie de requisitos altamente exigentes, gracias a lo cual las posibilidades de éxito de la formación serían mejores. Respecto a estos requisitos, el autor escribió lo siguiente:

«L'équipe a conclu que, pour répondre aux besoins d'interprétation en langues autochtones du Yukon, elle devait exiger des candidats une maîtrise suffisante des deux langues de travail, la familiarité avec les deux cultures, et des qualités telles qu'une bonne mémoire à court et à moyen terme, l'impartialité et la rigueur. Les candidats devaient aussi être respectés de la société en général, mais surtout de leur communauté linguistique». (Fiola, 2003, p. 134)

Estos requisitos, sin embargo, no pudieron exigirse. Fiola (2003, p. 135) subraya en particular la disparidad entre los candidatos a la formación en cuanto a nivel de competencia lingüística. Ante esta situación, su equipo tuvo que flexibilizar y revisar los criterios de admisión e incluir a candidatos con una destreza menor de la idónea de una de las lenguas o, incluso, de ambas lenguas. Esto supuso, a su vez, una adaptación del programa lectivo, en el que se incluyó un módulo de perfeccionamiento lingüístico y se redujo el tiempo dedicado a la formación en materia estricta de interpretación. Del caso de Fiola (2003) se desprende la necesidad de ser flexible a la hora de diseñar cualquier plan de formación de intérpretes de enlace, ya que la programación de contenidos estará siempre sujeta a las características de los participantes y estas pueden ser muy dispares.

Tras analizar la experiencia de Fiola (2003) en la selección de candidatos para un plan de formación de intérpretes, es interesante estudiar ahora diferentes experiencias referentes al desarrollo del curso formativo propiamente dicho. Van Bogaerde (2004, pp. 284) ofrece información valiosa sobre las competencias que se deben evaluar a la hora de desarrollar un programa de formación de intérpretes de lenguaje signos, a partir de su experiencia creando y trabajando en un programa de

grado universitario. Estas competencias son tres: el conocimiento y destreza de la lengua B del intérprete (la lengua A es la materna), las competencias propias de la interpretación y las competencias profesionales. El conocimiento de la segunda lengua de trabajo ha de evaluarse en el plano léxico, el plano gramatical y en el nivel de fluidez del hablante (p. 285). Con competencias propias de la interpretación van Bogaerde se refiere a factores como la memoria a corto plazo, la regulación de la voz o la gestión de turnos (pp. 285-286). Las competencias profesionales aluden a la actitud del intérprete en un contexto multicultural, al conocimiento de ambas culturas y a la ética profesional (pp. 285-286).

A la hora de trabajar con los intérpretes en formación, van Bogaerde (2004, pp. 288-289) destaca también la importancia de la evaluación constante. Esta evaluación debe ser llevada a cabo no sólo por los profesores, sino también por los propios alumnos. La capacidad de autoevaluarse de estos es una de las competencias claves que los futuros intérpretes han de aprender durante su formación, ya que cuando ejerzan la profesión serán ellos los encargados de controlar su nivel de desempeño (Fowler, 2004, p. 255). Se propone, además, la evaluación colectiva como primer paso al trabajar con un grupo, ya que esto permite a los alumnos reflexionar sobre los criterios de evaluación y las competencias deseables, a la vez que les ayuda a aprender a gestionar las críticas y a emitir críticas constructivas (pp. 254-261).

Finalmente, Niska (2004) aporta algunas ideas de gran utilidad a la hora de desarrollar un plan de formación de intérpretes. Por un lado, subraya las siguientes competencias que deben trabajarse con los alumnos (p. 304): manejo de las lenguas y de la terminología especializada (en ambos idiomas, debido al carácter bidireccional de la interpretación de enlace), formación en técnicas de interpretación y conocimiento sobre el código ético y las exigencias psicológicas de la profesión, y conocimiento sobre la realidad política, social y cultural de las dos sociedades entre las que se media. El autor insiste también en preparar a los aspirantes a intérpretes para que sean capaces de aumentar sus conocimientos y de controlar su desempeño de forma autónoma (p. 304). Este énfasis en el control individual de la calidad y la responsabilidad sobre el aprendizaje lo comparten muchos autores, como Fowler (2004) y van Bogaerde (2004), como ya se ha señalado.

Niska (2004, pp. 306-307) subraya también la necesidad de formar y homogeneizar las competencias de los formadores, algo que considera un paso fundamental para la profesionalización de la interpretación como disciplina académica. Esta formación para formadores tiene un impacto evidente en la calidad de la de los intérpretes que están aprendiendo.

2.2.3. Análisis de guías docentes de formación de intérpretes bilaterales

A continuación se presentan los contenidos de dos guías docentes, correspondientes a las asignaturas de Introducción a la Interpretación I e Introducción a la Interpretación II, impartidas en la Universidad Pontificia de Comillas como parte del Grado de Traducción e Interpretación. Se analizará también la planificación de la asignatura «Introducción a la Interpretación II», elegida como base para estudiar los patrones de distribución de contenidos adecuados para un curso de formación de intérpretes.

A) Guía docente: «Introducción a la Interpretación I»

La guía docente de la asignatura Introducción a la Interpretación I puede encontrarse adjunta a este trabajo de forma íntegra en el [anexo I](#). En ella podemos encontrar tres apartados principales de información, atendiendo a nuestro interés en el desarrollo de un plan de formación de intérpretes de enlace. Estos son los siguientes: (1) competencias y objetivos, (2) contenidos y bloques temáticos, y (3) evaluación y criterios de calificación. Las competencias ya han sido analizadas y recogidas en la figura «1. Competencias del intérprete, extraídas de las guías docentes de Introducción a la interpretación I y II de la Universidad Pontificia Comillas», incluida en el apartado 2.2.1. El siguiente esquema presenta el contenido detallado de los tres bloques temáticos de la asignatura Introducción a la Interpretación I. Los contenidos expuestos están organizados en la figura de forma cronológica (tal y como deberían ser impartidos) y deben leerse de izquierda a derecha y de arriba a abajo.



Figura 2. Contenidos de la asignatura *Introducción a la Interpretación I*

Por último, dentro del tercer apartado de evaluación y criterios de calificación se presentan las actividades principales que se llevarán a cabo dentro del aula, como son la expresión oral en lengua propia, la expresión oral en la lengua extranjera, la elaboración de discursos argumentativos propios, el análisis y la síntesis de discursos ajenos y la participación en debates (Aguirre Fernández-Bravo & Roca Urgorri, 2014a, p. 10).

B) Guía docente: «Introducción a la Interpretación II»

Una vez presentada la guía docente del apartado anterior (Introducción a la Interpretación I), en este apartado se analiza la guía docente de la asignatura *Introducción a la Interpretación II*, cuyos contenidos completan a los de la guía docente estudiada previamente. La guía (adjunta al presente trabajo en el anexo II) propone tres bloques temáticos para los contenidos. El primero es un bloque teórico introductorio, el segundo se centra en la interpretación en el mercado privado y el tercero aborda la interpretación comunitaria. De nuevo, los contenidos deben leerse de izquierda a derecha y de arriba a abajo.

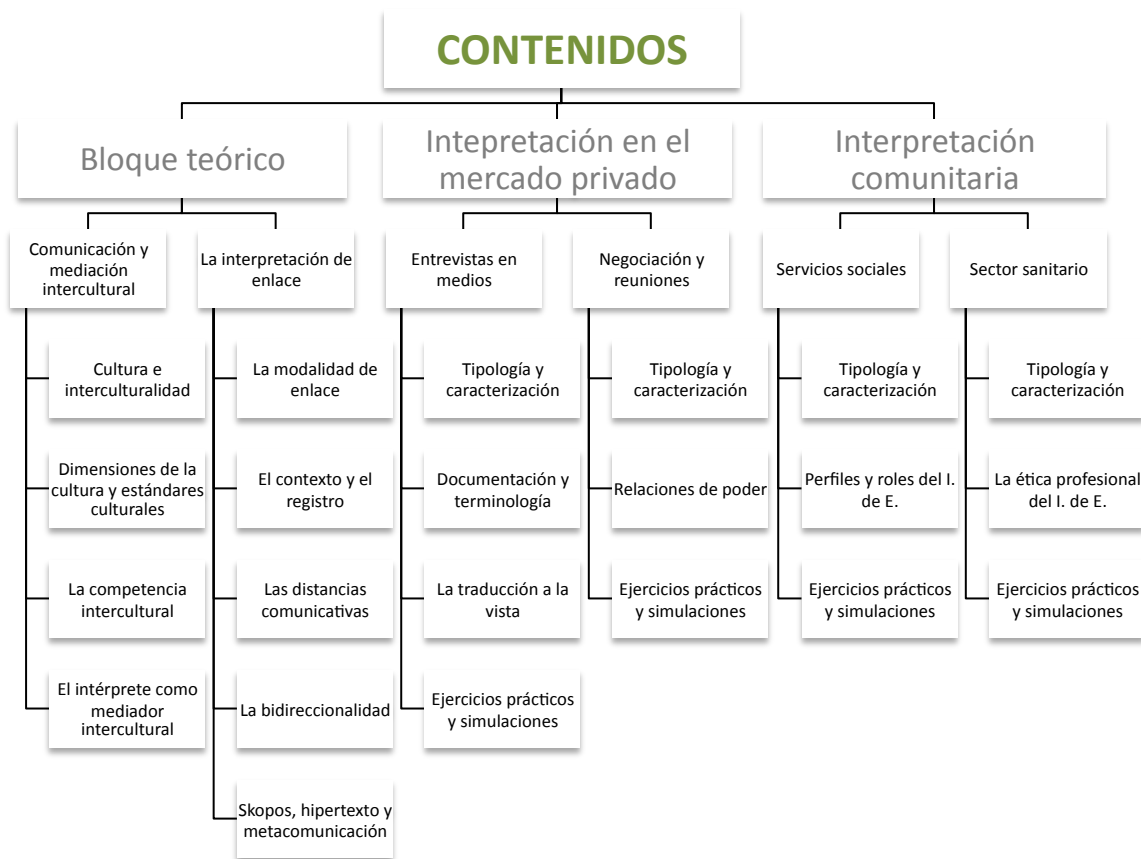


Figura 3. Contenidos de la asignatura *Introducción a la Interpretación II*

Sobre la figura anterior cabe destacar las siguientes consideraciones. En primer lugar, es importante, tal y como se subrayó anteriormente, respetar el orden de los bloques y de sus subapartados. De este modo, el bloque teórico, el cual se imparte en primer lugar, presenta nociones fundamentales que todo intérprete en formación debe estudiar, para poder llevar posteriormente estos conocimientos a la práctica profesional. Sobre las dos modalidades de interpretación que se presentan, es necesario tener en mente que los primeros apartados de tipología y caracterización de la modalidad serán de poca relevancia para la adaptación del plan, mientras que los otros tomarán más visibilidad, ya que introducen conocimientos fundamentales (documentación, relaciones de poder...). Finalmente, es importante destacar que todos los apartados, a excepción del bloque teórico, terminan con un subapartado dedicado a ejercicios prácticos y simulaciones, algo que se entiende imprescindible en cualquier plan de formación exitoso. Para el desarrollo de estas simulaciones los propios alumnos interpretarán un guión, dado previamente por los profesores, mientras que otros estudiantes se turnarán para desempeñar el papel del intérprete.

Los contenidos de las dos guías docentes presentadas deberán de resumirse y sintetizarse a la hora de aplicarlos a un plan de formación en un espacio temporal limitado, tal y como se propone hacer en este trabajo. La adaptación se estudia en el punto 5 del trabajo, «Análisis y discusión». En este momento, cabe mencionar que la asignatura «Introducción a la Interpretación I», al igual que «Introducción a la Interpretación II», se imparte en la Universidad Pontificia de Comillas durante un periodo de cuatro meses.

C) Planificación: Introducción la Interpretación II

Sobre la planificación de la asignatura Introducción a la Interpretación II, cabe destacar la gran cantidad de tiempo destinada a ejercicios prácticos. Cada una de las asignaturas cuenta con 60 horas de formación presencial y 90 horas de trabajo no presencial. Este factor es muy importante a la hora de plantear cualquier adaptación de planes de formación, ya que se considera que la práctica debe tener siempre un espacio temporal importante reservado dentro de cualquier curso. La planificación completa de la asignatura se puede encontrar en el anexo III.

2.3. La interpretación en zonas de conflicto

A continuación se procede a tratar la interpretación en zonas de conflicto, tema central en el presente trabajo. Para el propósito de éste, se entenderá por «interpretación en zonas de conflicto» toda actividad de mediación lingüística y cultural que se lleva a cabo en contexto de violencia, incluido en el estado de guerra, pero también cualquier ejercicio militar previo a la declaración de un estado de guerra o posterior, como es la pacificación de una región o la reconstrucción de una sociedad. Cabe pensar que, al igual que ocurre con la interpretación de enlace, la interpretación en zonas de conflicto viene existiendo desde hace siglos y no es posible datar su origen exacto. Sí se puede, sin embargo, deducir su carácter necesario si se entienden sus implicaciones. En todo conflicto o enfrentamiento entre sociedades, desde los albores de la humanidad, la mediación se hace necesaria siempre que no se comparta el mismo código lingüístico, ya que todo conflicto militar conlleva no solo un choque violento, sino posteriores negociaciones e intercambios (Baigorri Jalón, 2003, p. 169).

El objetivo de esta sección del trabajo es, de este modo, presentar las principales problemáticas y desafíos que rodean a la interpretación en zonas de conflicto hoy en día, a partir de diferentes testimonios y estudios sobre el tema. Se incluye también una síntesis de las recomendaciones de la AIIC, Red T y FIT para intérpretes en zonas de conflicto y aquellos que emplean sus servicios. A continuación se estudian dos de las principales propuestas llevadas a cabo hasta la fecha en materia de formación de intérpretes en zonas de conflicto: el proyecto InZone y la especialidad del ejército estadounidense Lima 09.

2.3.1. El intérprete en zonas de conflicto

Para abordar la situación de los intérpretes en zonas de conflicto debemos, en primer lugar plantearnos cuatro preguntas, que nos ayudarán a acotar el campo de investigación de este trabajo: ¿Quién es la parte contratante? ¿Quién interpreta? ¿En qué condiciones trabajan estos intérpretes? ¿Qué preparación reciben?

Los intérpretes que trabajan en zonas de conflicto lo hacen en general para fuerzas armadas extranjeras, que pueden estar en el país en una misión de ocupación, de apoyo a tropas locales, de pacificación, o de reconstrucción. También podría darse el caso, en situaciones de reconstrucción regional, de que la parte contratante extranjera esté constituida por técnicos, como médicos o ingenieros. Para el propósito de este trabajo nos centraremos en la primera situación, es decir, aquella en la que la parte contratante son fuerzas armadas extranjeras. No debe por ello desestimarse la importancia del trabajo que desempeñan los intérpretes en otras situaciones, áreas que son el foco del trabajo del proyecto InZone, el cual se analiza más adelante.

En la actualidad, lo más frecuente es que los intérpretes contratados sean oriundos de las zonas de conflicto, ya que es más barato para la parte contratante, además de que es poco común encontrar a residentes del país de bandera de las tropas extranjeras con conocimientos suficientes del idioma del país de destino (Axe, 2010, 3 de febrero). Este autor explica también otras vías a las que recurrió el ejército estadounidense a la hora de reclutar al cuerpo de intérpretes que le apoyó en Afganistán. Aparte de las personas locales contratadas sobre el terreno –dos tercios del total–, se recurrió a afganos inmigrantes residentes en EEUU. El ejército tiene en

marcha, además, un proyecto de formación en competencias de interpretación para militares cuya lengua nativa no es el inglés. Estas tropas bilingües se asignan a la especialidad de interpretación 09L¹, cuyo programa se describirá con más detalle en el apartado «3.2. Formación de intérpretes en zonas de conflicto: estado actual». Por último, se forma también a nativos de habla inglesa en los idiomas que se necesitarán, para que puedan desempeñar la labor de intérpretes en el extranjero.

En un contexto en que los intérpretes aprenden trabajando, las tropas estadounidenses han sido criticadas por no premiar la experiencia, ya que el aumento salarial por antigüedad muy bajo (Arnoldy, 2010, 9 de septiembre). Varios intérpretes, además, fueron despedidos tras meses de trabajo por razones desconocidas, algo que el intérprete entrevistado por Arnoldy (2010, 9 de septiembre) atribuye a una política de seguridad interna del ejército. Esto crea desconfianza y obliga a los intérpretes de guerra a moverse en un terreno intermedio y cenagoso, en el que ningún bando se siente cómodo a su alrededor. Su posicionamiento se vuelve complicado, ya que en un contexto de conflicto, para justificar la violencia, se hace necesario acentuar la diferencia entre «ellos» y «nosotros», homogeneizar al adversario, presentándolo como un todo negativo, en el que está también el intérprete local (Baker, 2010, p. 198). Esto crea la mencionada atmósfera de desconfianza, que Baker (2010, p. 198) ejemplifica con la sustitución por parte del ejército estadounidense de la mayor parte de los intérpretes iraquíes empleados en la Zona Verde por nacionales jordanos en 2006.

De este modo, la situación de los intérpretes que trabajan para tropas extranjeras es muy compleja, ya que la parte contratante no llega a confiar en ellos en ocasiones, mientras que sus vidas peligran dado algunos nacionales de sus países ven su trabajo como una traición, ya que colaboran con las fuerzas extranjeras. El intérprete queda atrapado entre las dos facciones, debido a que crea una red social en ambos bandos, pero en la guerra no hay espacio para la ambivalencia (Baker, 2010, p. 199). Cabe pensar que esta desconfianza podría ser paliada mediante la inversión en la

¹ 09 Lima, de acuerdo con la nomenclatura MOS del ejército estadounidense. Las especialidades de ocupación militar (*Military Occupation Specialties*, por su siglas en inglés) son las unidades de trabajo en las que los ciudadanos estadounidenses se pueden alistar.

formación de estos intérpretes, lo cual es una forma de desarrollar lealtades. Premiar la antigüedad es, además, otra forma de reducir el riesgo de filtraciones de información y de incrementar la confianza entre las partes.

Arnoldy (2010, 9 de septiembre) subraya diferentes problemáticas a partir de la situación de los intérpretes locales en Afganistán. En primer lugar, dado que no existe ningún modo de comprobar el conocimiento que tienen los intérpretes de los idiomas de trabajo, en muchos casos este no es el idóneo. Esto ocurre con tanto con el inglés, que, en ocasiones, van aprendiendo sobre la marcha, como con los idiomas locales, ya que en Afganistán se hablan diferentes lenguas en función de la región y los intérpretes no suelen dominarlos todos. En una situación de conflicto, este desconocimiento del idioma puede conducir a errores que pongan en peligro las vidas de las personas que trabajan con ellos. Otra dificultad añadida al lenguaje es el desconocimiento o la inexistencia en lengua meta de terminología militar específica (Axe, 2010, 3 de febrero).

Dado que la demanda de intérpretes en Oriente Medio es mucho mayor que la oferta, los requisitos previos para la contratación son pocos y el mercado está tremendamente desregularizado. Los intérpretes contratados no tienen tiempo para aprender las habilidades necesarias para ejercer este trabajo y no existe ningún tipo de filtro oficial en cuanto a sus competencias (Axe, 2010, 3 de febrero). Sin embargo, para llevar a cabo su trabajo con éxito, el intérprete debe tener amplios conocimientos de las dos lenguas requeridas, las dos culturas, y un amplio abanico de conocimientos profesionales, entre los que se incluyen las habilidades técnicas necesarias y el código deontológico (Baigorri Jalón, 2003, p. 160).

La necesidad de cubrir el vacío existente en torno a la regularización de la interpretación en zonas de conflicto comenzó a llamar la atención internacional hace algunos años, lo cual llevó a las organizaciones AIIC, FIT y Red T a emitir una serie de recomendaciones para estos intérpretes y para los que trabajan con ellos. Este documento de recomendaciones consta de dos páginas, en las que se explican los derechos y responsabilidades tanto del traductor como de la parte contratante, así como una breve guía para trabajar con un intérprete, que trata la temas como la

ubicación, la locución, la revisión y el control de la situación (AIIC, FIT, Red T, 2012). Este documento es, sin embargo, muy limitado debido a su extensión, por lo que cabe argumentar que no cubre las carencias existentes en el campo.

El documento desarrollado conjuntamente por la AIIC, la FIT y Red T (2012) se publicó en varios idiomas y su título en español es *Guía práctica en zonas de conflicto para traductores/intérpretes civiles y los que emplean sus servicios*. Es, tal y como se establece en el propio documento, «una guía de los derechos básicos, responsabilidades y prácticas [...] para los T/I y los que emplean sus servicios» (p. 1). Como se mencionó anteriormente su extensión está limitada a dos páginas, que cubren tres secciones diferentes.

La primera parte (p.1) está dirigida a los traductores e intérpretes y trata sobre sus derechos y responsabilidades. Entre los derechos de aquellos que trabajan como lingüistas para las fuerzas armadas figuran el derecho a estar protegido durante y después de la misión, a recibir apoyo logístico mientras trabaja, a definir los límites de su participación, a ser informado sobre el contexto de la misión y a obtener unas condiciones salariales y de horarios razonables. Las responsabilidades aluden a la imparcialidad y a la confidencialidad del intérprete, así como a la «precisión» del mensaje. Esta precisión implica, según lo establecido en el documento, «adquirir las aptitudes básicas de la interpretación», aprender la terminología específica, tomar notas si es necesario, transmitir el mensaje fielmente y, en caso de ser necesario, preguntar para clarificar el contenido (p. 1).

Tras definir los derechos y responsabilidades del intérprete, el documento se centra en aquellos que emplean sus servicios (p. 2). Estos tienen el derecho de recibir una traducción o interpretación precisa, para lo cual deben de cumplir con sus responsabilidades, entre las que se cuentan las siguientes: respetar al intérprete y no abusar del rango, ofrecerle protección sin armarle, prestarle apoyo y cubrir las necesidades necesarias para que desarrolle su trabajo, definir el papel y las limitaciones de sus obligaciones, planificar sus horarios de trabajo y descansos, organizar una sesión informativa previa a cada misión y, en caso de ser necesario, evaluar adecuada e imparcialmente su labor (p. 2).

Finalmente, el documento proporciona información práctica sobre cómo trabajar con los intérpretes (p. 2), explicando cuál debe ser la ubicación de las partes, las complejidades de la elocución (hablar claramente, tener en cuenta los turnos, etc.), y la responsabilidad de la parte contratante de asegurarse de que la otra ha comprendido el mensaje (revisión y control).

El documento aquí descrito supuso un avance importante en el momento de su emisión, ya que sembró una semilla inicial en el proceso de regularización del trabajo con intérpretes en zonas de conflicto. Sin embargo, las recomendaciones son bastante limitadas y meramente orientativas, y parece ser que tienen más éxito en su objetivo de formar a la parte contratante (algo que es también fundamental) que en la de informar y preparar al intérprete. De este modo, cabe pensar que la necesidad de formación de los intérpretes en zonas de conflicto continúa siendo una necesidad apremiante. El apartado siguiente desarrolla el estado actual de la conciencia en torno a esta problemática, y explica el funcionamiento de algunos planes de formación destacables.

2.3.2. Formación de intérpretes en zonas de conflicto: estado actual

Llegados a este punto de la investigación se hace necesario analizar las propuestas actuales de formación de intérpretes en zonas de conflicto. Cabe subrayar aquí que, en la actualidad, la mayoría de los intérpretes en zonas de conflicto carecen completamente de formación, como ya se ha señalado en el apartado anterior. Se ha destacado anteriormente que las contrataciones de intérpretes, en particular por parte de las tropas compuestas por nacionales de otros países, se suelen hacer sobre el terreno y de un modo poco regular. Los intérpretes contratados suelen ser nacionales con conocimientos escasos de la lengua de la parte contratante o, en su defecto, del inglés, lengua que se utiliza como puente. Existen, sin embargo, dos programas que intentan cubrir esta apremiante necesidad de formar a los intérpretes que trabajan en el terreno en zonas de conflicto. Estos son el programa InZone de la Universidad de Ginebra y la unidad militar del ejército de Estados Unidos O9L, cuyos reclutas siguen un curso de formación como intérpretes para después ejercer este trabajo sobre el terreno. Ambos programas se presentan a continuación.

La Universidad de Ginebra creó, en el año 2010, el Centro para la Interpretación en Zonas de Conflicto, que ofrece formación, principalmente en línea, a intérpretes que trabajan en zonas de conflicto. Cabe recordar aquí que el proyecto InZone se centra en la reconstrucción de zonas de conflicto, en la vertiente humanitaria, en particular en campos de refugiados. El proyecto comenzó con un curso piloto en 2009, con anterioridad al cual se evaluaron las necesidades de los intérpretes que trabajaban con la Cruz Roja y que finalmente comprendió tres módulos, que se centraban en dos temáticas principales: ética para intérpretes humanitarios y habilidades de interpretación consecutiva (InZone, 2014). Tuvo lugar *online* y contó con cinco participantes. Desde entonces, se han llevado a cabo ocho cursos más de preparación de estos intérpretes. Los más recientes han contado con una fase inicial de formación presencial y el número de intérpretes que han participado en cada uno ha variado desde alrededor de una docena hasta sesenta (InZone, 2014). El proyecto, en plena expansión en la actualidad, parte de la certeza de que los problemas de comunicación debidos a las barreras lingüísticas pueden comprometer el éxito de la asistencia humanitaria (Al-Abassi y Hardman, 2011, 16 de marzo).

Cabe resaltar que, como ya se ha esbozado, en sus inicios, el plan de formación del proyecto InZone era impartido de forma íntegra *online*, pero el análisis de los resultados y de las necesidades de los intérpretes en formación llevaron a la organización a, en años recientes, adoptar un enfoque pedagógico mixto (Moser-Mercer, 2013, p. 5). De este modo, a día de hoy, los ejercicios presenciales y la relación con los formadores son una parte vital del programa. Moser-Mercer (2013, p. 6) señala como elemento crítico para el éxito del proyecto InZone la flexibilidad, en particular, relacionada con los siguientes cinco factores: las necesidades cambian, lo cual requiere constantes re-evaluaciones; las culturas de aprendizaje en zonas de conflicto son muy tradicionales y difieren en gran medida de la forma de aprender occidental, lo que implica que las prácticas pedagógicas habituales no podrán extrapolarse directamente a zonas de conflicto; el contacto personal con los formadores, cara a cara, es vital; debe ponerse cuidado en elegir una plataforma tecnológica adecuada y adaptarla a las necesidades concretas de cada región y, por último, la adaptabilidad y la constancia son características indispensables para los formadores que trabajen en este contexto.

En el año 2003, el ejército estadounidense, ante la apremiante necesidad de contar con intérpretes suficientemente preparados que trabajasen con sus tropas en el terreno, comenzó un proyecto piloto de formación de intérpretes dentro del ejército. Tres años más tarde, el proyecto se convirtió en la especialidad de ocupación militar (MOS, por sus siglas en inglés) 09L para traductores e intérpretes locales (U.S. Army, 2015). El requisito fundamental para poder alistarse en es, además de ser residente estadounidense, ser hablante nativo de una lengua diferente al inglés que sea de necesidad prioritaria para el ejército. Estas lenguas son el árabe (en diferentes variantes), el pastún, el kurdo, y las variantes persas dari y farsi. Los reclutas de la especialidad 09L tienen, una vez comienzan a trabajar, cuatro cometidos principales: traducir del inglés a su lengua nativa documentos no técnicos, traducir a la vista de su lengua nativa al inglés, ayudar a los oficiales con sus compras en el terreno e interpretar en puntos de control de carreteras y eventos locales (U.S. Army, 2015).

Además de esto, durante su formación como intérpretes se les prepara específicamente para realizar funciones de mediadores interculturales, de negociadores, para interpretar en un contexto médico y para evaluar al personal contratado localmente, entre otras (U.S. Army, 2015). El ejército estadounidense identifica como habilidades clave para los aspirantes el manejo del inglés (oral, principalmente, además de competencias pasivas de inglés escrito, es decir, se valora la capacidad de comprensión más que la de producir texto escrito), la fluidez en una de las lenguas extranjeras requeridas y el interés en otras culturas. Los participantes seleccionados siguen una formación de seis 6 semanas de duración en Fort Jackson (U.S. Army, 2015). En función de su conocimiento del inglés, los postulantes pueden tener que completar un curso de perfeccionamiento antes de comenzar la formación específica de intérpretes (Powers, 2015). La formación específica en interpretación que siguen los aspirantes incluye siete módulos: interpretación en contextos informales, traducción directa, traducción inversa, preparación de notas traducidas, traducción a la vista, terminología militar y un ejercicio sobre el terreno (Embassy of the United States in Baghdad 2006).

3. Objetivos y metodología

El objetivo del presente trabajo es desarrollar un plan de formación de intérpretes en zonas de conflicto. El plan estará orientado a intérpretes locales de la zona de conflicto y se entiende que la responsabilidad de ponerlo en marcha recae sobre las tropas de países de idioma diferente presentes en el terreno, que necesitarán contratar a intérpretes para desarrollar sus actividades. Se propone que el programa sea implementado por el Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación, en colaboración con el Ministerio de Defensa. Los intérpretes elegidos para la formación serán locales de la zona de conflicto, ya que se considera que el conocimiento exhaustivo de la cultura y de la lengua local son fundamentales. Se entiende que el plan debe ser coordinado por el MAEC porque supone una inversión en los recursos humanos de comunidades que están sufriendo el peso del conflicto, lo cual contribuye a la posterior reconstrucción social de la región (Michael y Cocchini, 1997). Cabe pesar que los intérpretes de guerra pueden tener, además, un papel fundamental en esta reconstrucción, ya que por la naturaleza de su trabajo habrán conocido y contrastado las opiniones de las diferentes partes, y su visión del conflicto será menos maniquea que la de sus compatriotas.

El plan consistirá, fundamentalmente, en una adaptación de las guías docentes de las asignaturas Introducción a la Interpretación I e Introducción a la Interpretación II, impartidas como parte del programa del Grado en Traducción e Interpretación de la Universidad Pontificia de Comillas. En un primer momento, el objetivo del trabajo era desarrollar el plan formativo sin el apoyo de una guía docente universitaria, debido a la evidente disparidad entre contextos docentes. Durante la fase de investigación, sin embargo, se decidió articular el plan formativo para zonas de conflicto tomando como eje principal la guía docente, ya que un trabajo de fin de grado no permite profundizar lo suficiente en los conocimientos de pedagogía necesarios para elaborar una propuesta desde cero, mientras que la efectividad de las guías docentes elegidas ya está probada.

Para la realización de este trabajo, en primer lugar se ha investigado el estado actual de los estudios académicos en torno a formación de intérpretes en zonas de

conflicto. Debido a la escasez de contenidos específicos sobre este tema en concreto, se dividió el estudio de la cuestión en diferentes subapartados, de lo más genérico a lo más específico. De este modo, en el apartado «2. Estado de la cuestión» se introdujo en primer lugar la noción de interpretación de enlace, para continuar con diversos aspectos relacionados con formación de intérpretes de enlace. Finalmente, se presentaron algunos aspectos clave sobre la interpretación en zonas de conflicto, entre ellos, los pasos que se han dado para mejorar la preparación de estos intérpretes hasta la fecha.

Una vez presentados todos los fundamentos teóricos, en el apartado siguiente («4. Análisis y discusión») se procederá a repasar los contenidos expuestos en el apartado «2. Estado de la cuestión» y a estudiar su posible aplicación a la formación de intérpretes en zonas de conflicto. En primer lugar se analizan algunas de las consideraciones más importantes sobre interpretación en zonas de conflicto, recogidas inicialmente en el apartado «2.3. La interpretación en zonas de conflicto». Después se procede a aplicar las características de interpretación bilateral (presentadas en el apartado 2.2.1.) a la interpretación en zonas de conflicto, destacando sus implicaciones para la formación que se propondrá. Los siguientes apartados adaptan las competencias y los contenidos de las guías docentes presentadas.

A partir de estas, y tomando como referencia otras experiencias de formación relevantes, se esboza el plan de formación. Este estará adaptado de forma que sea consistente con las limitaciones impuestas por una formación en zonas de conflicto: limitaciones temporales, de recursos humanos y de recursos tecnológicos. El plan, presentado en el punto «4.6. Propuesta formativa para intérpretes en zonas de conflicto», consiste en una planificación genérica de cómo deben distribuirse los tiempos en función de los contenidos, además de subrayar información que los formadores deberán tener en cuenta a la hora de preparar a los futuros intérpretes.

4. Análisis y discusión

4.1. Consideraciones finales sobre interpretación en zonas de conflicto

A continuación tratan las siguientes consideraciones finales relacionadas con la interpretación en zonas de conflicto y con la formación de intérpretes autóctonos: las difíciles circunstancias en las que trabajan estos intérpretes, la necesidad de su posicionamiento cercano a un intérprete mediador (frente al planteamiento de intérprete canal), las posibilidades de que existan convenciones culturales que podrán afectarles en el desempeño de su trabajo y la importancia de sensibilizar a la parte contratante sobre las características del trabajo con intérpretes.

Son muchos los autores que han escrito sobre la dificultad de ejercer la profesión de intérprete en zonas de conflicto. Baker (2010) explica cómo, en un contexto de guerra, es necesario para los actores polarizar la situación, categorizar a todos los actores en un «nosotros» o en un «ellos». El enemigo se presenta como un bloque homogéneo y el intérprete queda perdido en un terreno cenagoso, en el que ninguna de las partes (ni el ejército de un tercer país ni sus compatriotas) confían en él ni le ven como uno de los suyos (p. 198). Arnoldy (2010, 9 de septiembre) recoge los testimonios de algunos intérpretes que explican cómo la experiencia (tan necesaria para mejorar en la profesión de intérprete) es escasamente premiada, e incluso sugieren que, debido a la desconfianza existente, la parte contratante no quiere mantener en plantilla a los mismos intérpretes más que algunos años. Más tarde, cuando las tropas se van del país, los intérpretes se quedan allí, en una sociedad que en ocasiones les trata de traidores y pone un precio a su cabeza (Peter, 2008, 13 de agosto). Kahane (2007) cifró los intérpretes fallecidos en el ejercicio de su profesión durante la guerra de Irak en 216, lo cual implica que fueron el colectivo civil con más víctimas en el conflicto.

4.2. Implicaciones de las características de la interpretación bilateral para la formación en zonas de conflicto

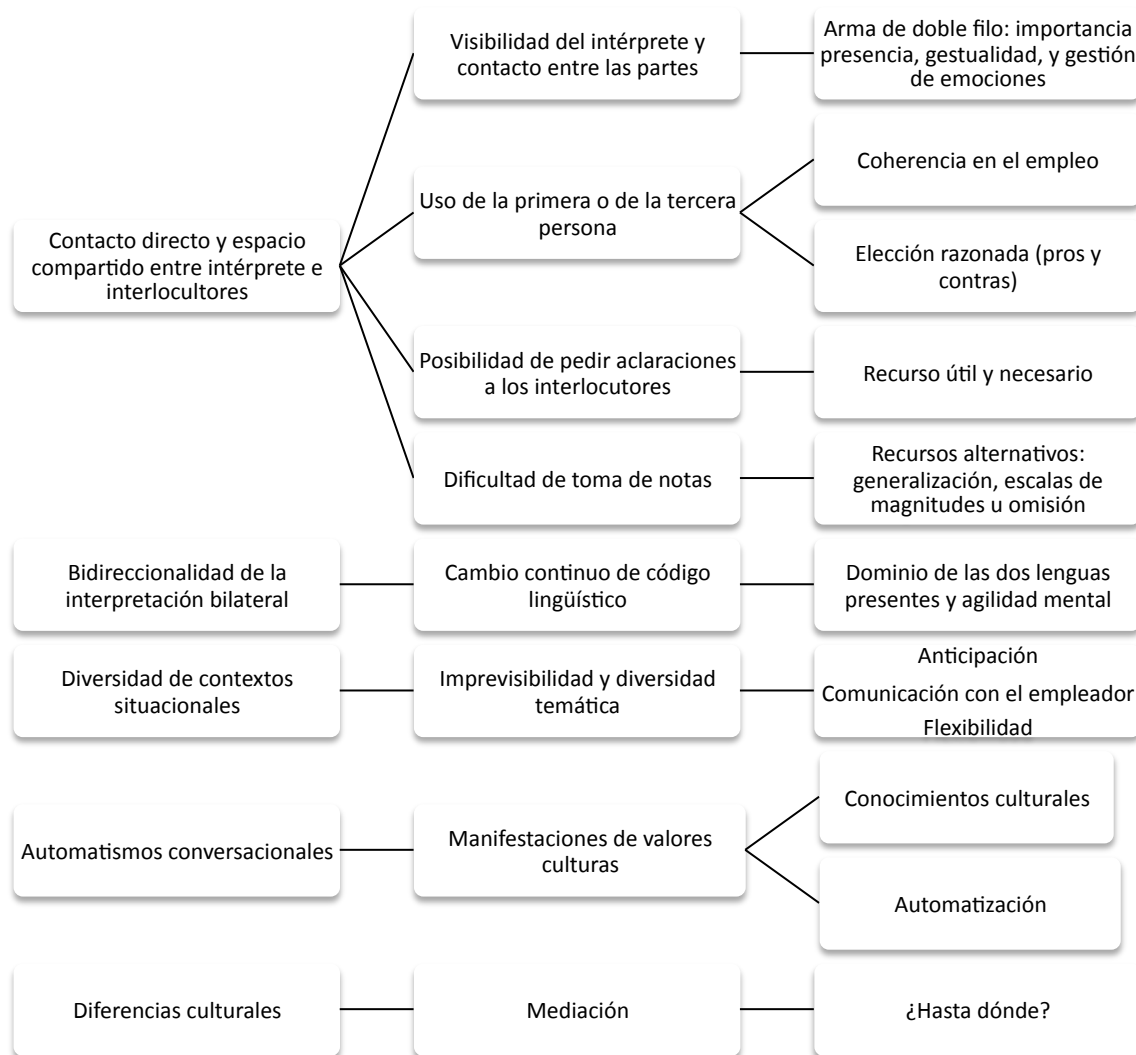


Figura 4. Características de la interpretación bilateral aplicadas a la interpretación en zonas de conflicto

La figura anterior aparece dividida en tres columnas. La primera columna por la izquierda presenta algunas de las características más relevantes de la interpretación de enlace, según Collados Aís y Fernández Sánchez (2001, pp. 62-69). Se han elegido las cinco principales, de acuerdo con su importancia en un contexto de conflicto. Se considera, por tanto, que, entre los rasgos señalados por la autoras, los presentados en la figura son que se deberán tener más presentes en la interpretación en zonas de conflicto, entendiendo que las limitaciones temporales de la formación hacen necesaria esta selección. La columna del medio plantea las implicaciones de estas características, mientras que la última columna relaciona estas implicaciones con factores o estrategias que cabe deducir que es necesario tener en cuenta en la

formación del intérprete. A continuación se analizan cada una de las cinco características de la interpretación de enlace y sus aplicaciones para el desarrollo de un plan de formación de intérpretes en zonas de conflicto:

(a) El espacio compartido entre intérprete e interlocutores tiene diferentes implicaciones en el trabajo del intérprete, algo en lo que se deberá de hacer gran énfasis durante la formación. Cabe destacar que el plan formativo de estos intérpretes no incluirá la formación en toma de notas, ya son pocas las ocasiones en las que el intérprete en zonas de conflicto podría utilizar este recurso. Ante ello, primarán otros ejercicios para que los intérpretes en formación ejerciten la memoria a corto plazo, identifiquen y apliquen procedimientos de orden de magnitudes, generalización, etc. y, finalmente, recurran a pedir aclaraciones a los oradores cuando esto sea necesario. Por otro lado, Las características de la interpretación en zonas de conflicto hacen que lo más adecuado sea el uso de la tercera persona, algo que se deberá trabajar en la formación. El intérprete deberá aprender también a gestionar la comunicación no verbal, dando importancia al contacto visual entre las partes y a la colocación de los interlocutores (situándose, siempre que sea posible, de forma que forme un triángulo con las partes, para parecer neutral).

(b) El carácter bidireccional de la interpretación de enlace implica que todos los intérpretes seleccionados para participar en la formación han de manejar con fluidez las dos lenguas de trabajo, un aspecto que se debe corroborar previamente. Se entiende, sin embargo, que debido a las limitaciones de una situación de conflicto, el proceso de selección no podrá ser muy exhaustivo, debido a que la oferta de posibles intérpretes será bastante limitada. Se considera que el conocimiento primario ha de ser de la lengua y la cultura local, del país de operaciones, por lo que los intérpretes deberán de ser nacionales de este país con conocimientos suficientes del inglés.

(c) La diversidad de contextos en los que el intérprete tendrá que trabajar implica que ha de haber una constante comunicación entre intérprete y empleador. Este aspecto se tendrá que trabajar en paralelo. Por un lado, el intérprete debe comprender la importancia de anticiparse a los trabajos, algo que puede hacer documentándose con antelación, en particular si los contenidos de la conversación

vayan a ser específicos. Este será el caso cuando los intérpretes tengan que emplear terminología militar muy específica y no conozcan los términos en la lengua extranjera o no encuentren equivalentes en la lengua meta. Por otro lado, esta preparación frente a la cambiante situación debe plasmarse también en la formación de aquellos que trabajarán con los intérpretes, es decir, los militares. Estos deben entender la importancia de informar a su intérpretes, con anterioridad suficiente, del carácter del trabajo que se les encargará.

(d) Los intérpretes en formación deben reconocer y familiarizarse con los principales automatismos conversacionales de sus lenguas de trabajo y mecanizar su uso durante las simulaciones en las que participen durante la formación. Manejar bien este recurso es importante para facilitar los primeros contactos entre sus interlocutores y no crear barreras añadidas en los inicios del acto comunicativo. En zonas de conflicto, estas primeras presentaciones son fundamentales, ya que probablemente exista tensión y desconfianza entre las partes.

(e) El papel de las diferencias culturales en zonas de conflicto es de suma relevancia, ya que estas serán radicales en muchos casos y pueden impedir el éxito de la comunicación. A estas diferencias se ha de sumar el antagonismo que puede existir entre las diferentes partes integrantes de la comunicación, fomentadas por la desconfianza, el miedo, el desconocimiento... Al intérprete le corresponde mediar en esta situación para garantizar el éxito de la comunicación, por lo que una parte integral de la formación deben ser directrices para orientar esta mediación. Es decir, el intérprete tendrá que aprender a explicar y clarificar valores culturales que puedan resultar complejos y a añadir información cuando esto sea necesario para que la otra parte comprenda el mensaje, pero siempre dejando claro que se trata de su aportación. Por este motivo, lo más adecuado en estas interpretaciones será el uso de la tercera persona, tal y como se ha subrayado anteriormente, ya que de este modo el intérprete podrá intervenir y mediar con más facilidad.

Finalmente, un plan de formación de intérpretes en zonas de conflicto deberá de tener en cuenta la problemática de las convenciones culturales de las comunidades de los intérpretes, tal y como plantea Cooke (2009). Durante la formación, los

preparadores deberán debatir con los alumnos la posibilidad de que el código ético de la profesión entre en conflicto con las normas implícitas de sus comunidades, y los ejercicios de simulaciones deberán de recoger este tipo de dilemas, para que los intérpretes puedan reflexionar sobre cómo hacerles frente.

Tal y como propone Cooke (2009, p. 85), este conflicto se puede atenuar educando a la parte contratante en los valores culturales de las comunidades locales, y haciendo que tanto los propios intérpretes como aquellos que conciertan sus servicios entiendan el papel del intérprete como uno de bróker cultural. Este concepto, que se ha tratado con más detalle en el estado de la cuestión, debe resultar idealmente en una situación en la que el intérprete comprende su papel mediador y, manteniéndose fiel y neutral, decide las formulaciones más aptas para cada situación, en función de las convenciones culturales de cada una de las partes (Gustafson, Norström y Fioretos, 2013, p. 200).

4.3. Adaptación de las competencias de las guías docentes de la Universidad Pontificia Comillas a las competencias del intérprete en zonas de conflicto

En el apartado 2.2.1 se trataron las competencias con las que debe contar un intérprete de enlace. Al final del apartado, en concreto, se introdujo una figura que sintetizaba las competencias señaladas en las guías docentes de Introducción a la Interpretación I y II de la Universidad Pontificia de Comillas. Ahora se procede a analizar estas competencias individualmente para ver cuáles cobran más importancia en la interpretación en zonas de conflicto. Aunque todas las presentadas en la figura 1 deben ser tenidas en cuenta por los formadores, las constricciones temporales de la formación obligarán a estos a centrarse en unas pocas. El análisis presentado a continuación está estructurado por bloques (para más claridad véase la figura 1), y repasa solamente aquellas competencias de la figura 1 que se consideran más importantes para la formación de intérpretes en zonas de conflicto.

Las competencias instrumentales son, tal vez, el bloque que, idealmente, los intérpretes deben tener más trabajado antes de comenzar la formación. La capacidad de análisis y síntesis será ejercitada durante el curso de preparación, pero los intérpretes deben tener amplios conocimientos de la lengua propia y de la lengua extranjera, algo de lo que aquellos encargados de la selección de los participantes deberán de cerciorarse. Junto a las competencias instrumentales cabe igualar en importancia las competencias interpersonales. En el apartado anterior se explicó cómo los intérpretes en zonas de conflicto tendrán un rol mucho más mediador que otros intérprete de enlace, estando este justificado por las necesidades del entorno. Para ello, es vital que tengan buenas competencias interpersonales. Los formadores serán responsables de informar a los futuros intérpretes del código ético de la profesión, y los alumnos harán ejercicios para aprender a trabajar en un contexto interdisciplinar y ejercitar su razonamiento crítico y sus habilidades interpersonales.

En cuanto a las competencias sistémicas, muchas de estas se trabajarán específicamente en el curso, en particular el aprendizaje autónomo. Debido a la corta duración de la formación, uno de los objetivos principales será que los intérpretes sean independientes y que se autoevalúen y sean críticos con su trabajo, para que así puedan continuar mejorando una vez terminado el curso. Esta autonomía está directamente relacionada con la capacidad de aplicar los conocimientos estudiados a su futuro trabajo y con la motivación por ofrecer una interpretación de calidad. Previa evaluación del grupo de trabajo, en caso de ser necesario, los intérpretes participarán también en sesiones de sensibilización con la cultura de la parte contratante.

Las competencias explicadas anteriormente son importantes, pero el curso se centrará en trabajar las competencias procedimentales, en concreto aquellas que, tal y como se estudia a continuación, se consideran más útiles para el trabajo inmediato que los intérpretes van a realizar. De este modo, la destreza para la documentación no será de especial relevancia, ya que cabe suponer que en pocas ocasiones los intérpretes recibirán información precisa sobre su próximo trabajo y, en caso de que dispongan de ella, tendrán pocos recursos para documentarse adecuadamente. Sí debe hacerse énfasis en las posibles dificultades terminológicas y de comprensión de conceptos a las que tendrán que enfrentarse y ofrecerles recursos para gestionar con

profesionalidad situaciones en las que no encuentren equivalencias exactas (ya sea esto por falta de conocimiento o por disparidades culturales que hacen la equivalencia inexistente). Estos recursos forman parte de las destrezas de interpretación, algo en lo que el curso deberá centrarse con especial atención, en particular, en dotar a los intérpretes de herramientas para trabajar y desarrollar los diferentes tipos de memoria utilizados en interpretación de enlace, y a utilizar su capacidad de análisis y síntesis (Aguirre Fernández-Bravo y Roca Urgorri, 2014a).

En el caso de las competencias actitudinales (acentuada competencia sociolingüística), haciendo referencia de nuevo a la guía docente (p. 5), para el intérprete en zonas de conflicto será fundamental saber «mantenerse al margen de la interacción entre las partes y [abstenerse] de incorporar a su trabajo elementos personales que puedan modificar el mensaje original». Esto es uno de los aspectos más delicados del ejercicio de la interpretación en zonas de conflicto, ya que cuando el intérprete ha de mediar en la medida en que se necesita en estos contextos, se hace difícil mantenerse al margen de la situación, sobre todo siendo un habitante local del país en el que se desarrolla el conflicto. En algunas ocasiones, el desequilibrio de poder entre los participantes del acto comunicativo puede acentuar la voluntad del intérprete de modificar el mensaje, para así compensar la desigualdad existente. Las competencias actitudinales en nuestro caso se centrarán en dotar al intérprete de una imagen lo más neutral y completa posible del conflicto en cuestión y del papel que se propone desempeñar en él la parte contratante (tropas extranjeras, en el supuesto de este trabajo).

4.4. Adaptación de los contenidos de las guías docentes de la Universidad Pontificia de Comillas

Una vez analizadas las competencias más relevantes para el intérprete en zonas de conflicto, en la presente sección nos disponemos a repasar los contenidos de las guías docentes de las asignaturas de Introducción a la Interpretación I e Introducción a la Interpretación II. El objetivo es extraer de ellas los bloques más importantes para

una formación de intérpretes en zonas de conflicto. Este paso nos facilitará elaboración de la propuesta formativa final.

La asignatura Introducción a la Interpretación I (ver Figura 2) se divide en tres bloques: comunicación oral, análisis del discurso e introducción a la teoría de la interpretación. Los contenidos de esta asignatura son, a diferencia de Introducción a la Interpretación II, puramente teóricos. Por ello, en el presente análisis se seleccionarán con aquellos que sean imprescindibles y de aplicación directa en la práctica de la interpretación. El primer bloque contiene nociones fundamentales sobre la interacción comunicativa propiamente dicha, ya que todo intérprete debe comprender y valorar la importancia del contexto y de elementos como el paralenguaje y el mensaje no verbal.

El segundo bloque (análisis del discurso) es el más importante en materia de contenidos, ya que introduce factores clave para la interpretación sin notas. Los formadores deberán repasar los contenidos relativos a la escucha activa, la desverbalización del mensaje, la memoria a corto y medio plazo y la visualización del discurso. Debe explicarse también a los futuros intérpretes la teoría de la relevancia: para interpretar correctamente un mensaje el intérprete no puede limitarse a traducir, si no que debe preguntarse qué pretende decir e implicar el orador, y cual es la actitud general de éste (Aguirre Fernández-Bravo & Roca Urgorri, 2013b, p. 7).

El bloque tercero trata en su mayoría conceptos teóricos de difícil aplicación a la realidad del trabajo del intérprete. Sí sería importante, sin embargo, que los alumnos se familiarizasen con la teoría de los esfuerzos de Gile y con aspectos propios de la profesión, como las diferentes visiones respecto al papel del intérprete (canal frente a mediador) y el código ético de la profesión. La teoría de los esfuerzos de Gile se basa en la premisa de que el intérprete posee una capacidad limitada de tratamiento de la información, de la que deberá ser consciente para equilibrar los diferentes esfuerzos que hace a la hora de interpretar (Aguirre Fernández-Bravo y Roca Urgorri, 2013c, pp. 6-7).

La guía docente de Introducción a la Interpretación II está dividida también en tres bloques (ver Figura 3): un primer bloque teórico, otro sobre interpretación en el mercado privado y otro sobre interpretación comunitaria. Los dos últimos bloques son

teórico-prácticos, ya que incluyen también ejercicios. El bloque teórico completa las nociones de Introducción a la Interpretación I e incorpora algunos contenidos fundamentales para nuestro plan de formación como la noción de interculturalidad, la competencia intercultural que ha de tener el intérprete de enlace y el papel de éste como mediador intercultural. Será también importante explicar brevemente las distancias comunicativas (Aguirre Fernández-Bravo y Roca Ugorri, 2014b, p. 5), ya que el intérprete deberá tenerlas en mente para poder gestionarlas adecuadamente.

Los siguientes dos bloques dividen la interpretación de enlace en función de su contexto profesional, esto es, entre el mercado privado y el sector público, división que desestimaremos para la aplicación a zonas de conflicto. En ellas hay, sin embargo, contenidos imprescindibles para los intérpretes en formación. En nuestro plan se deberá de tratar, en particular, la traducción a la vista, las relaciones de poder, así como repasar de nuevo los roles del intérprete de enlace y la ética profesional. El resto de los contenidos no se incluirán en el plan de formación, ya que están relacionados más indirectamente con el trabajo del intérprete en zonas de conflicto.

La guía docente de Introducción a la Interpretación II hace mucho énfasis en los ejercicios prácticos y las simulaciones, algo fundamental en la formación en zonas de conflicto, ya que se espera que los intérpretes se incorporen inmediatamente al trabajo tras haberla completado. En concreto, de un total de 27 sesiones de 50 minutos, la asignatura destina a simulaciones unas 17 sesiones, lo cual supone alrededor del 60 % del tiempo total del curso. El plan de formación que se presentará a continuación sigue, en la medida de lo posible, los contenidos de las dos guías docentes analizadas, según su orden de impartición. Las modificaciones necesarias han sido la eliminación de algunas partes, debido a las constricciones temporales, y el desplazamiento de unos bloques a otros. Las simulaciones tienen, al igual que en las asignaturas de la Universidad Pontificia de Comillas, un peso importante dentro del contenido total del curso.

4.5. Análisis de las experiencias de formación más relevantes

Para llegar a la propuesta formativa final, a continuación se repasan brevemente las conclusiones más relevantes de las diferentes experiencias formativas presentadas en el apartado 2.2.2., así como la relevancia de los proyectos InZone y Lima 09. Cabe subrayar, en primer lugar, las conclusiones de Fiola (2003, p. 135) sobre la importancia de ser flexible a la hora seleccionar a los candidatos a la formación y de definir los contenidos del curso, ya que en un contexto de conflicto los aspirantes tendrán capacidades muy diversas, y los formadores deberán estar dispuestos a adaptar el curso a medida que comprueben la rapidez de aprendizaje de los alumnos. Van Bogaerde (2004, pp. 288-289) y Fowler (2004, p. 255) destacan la importancia de la evaluación constante, y de que sean los propios alumnos los que, durante los cursos, comiencen a autoevaluar su desempeño, ya que por lo general serán ellos los encargados de supervisar la calidad de sus interpretaciones cuando comiencen a trabajar, idea en la que también insiste Niska (2004, p. 304).

El proyecto del gobierno estadounidense para formar a intérpretes (Lima 09) tiene gran importancia debido a que es pionero en su campo, e inspiró el presente plan dejando patente la necesidad de contar con intérpretes formados. Además, los diferentes módulos del programa presentan una visión esclarecedora sobre las prioridades a la hora de formar a intérpretes en zonas de conflicto, y casi todos los contenidos se han incluido, de un modo u otro, en la propuesta formativa que se presenta a continuación, aunque con una estructura diferente (no se plantean seis bloques, si no que se incorporan los contenidos de forma progresiva). Por último, el proyecto InZone y el artículo de Moser-Mercer (2013) sobre su desarrollo han ofrecido información fundamental para nuestra propuesta formativa. Tras cinco años de funcionamiento, los organizadores de InZone ya han podido aprender de los errores y rectificar, viendo cuáles son las fórmulas más exitosas para formar a intérpretes locales en zonas de conflicto. El planteamiento actual, que propone un programa mixto, con un seguimiento en línea una vez finalizadas las clases presenciales, es en el que se inspira nuestro curso de formación. El seguimiento, al igual que en InZone, se espera llevar a cabo a través de una plataforma en línea simple, gracias a la cual los alumnos puedan efectuar un seguimiento de su progreso y comunicarse con sus formadores.

4.6. Propuesta formativa para intérpretes en zonas de conflicto

La preparación de intérpretes en el terreno se plantea en este trabajo como una actividad formativa de dos semanas de duración a tiempo completo (unas ocho horas diarias), tras la cual los nuevos intérpretes tendrán que comenzar a trabajar inmediatamente. A continuación se plantean las directrices generales de un plan que se propone que sea implementado por el MAEC para formar a intérpretes locales en zonas de conflicto. A partir de este marco, en un futuro, se deberían de desarrollar contenidos concretos y actividades específicas. Es importante tener presente que las capacidades de los participantes serán muy dispares, de modo los formadores deberán ser realmente flexibles para adaptar el siguiente plan en función de las necesidades de aprendizaje de los futuros intérpretes.

A) Selección de candidatos: los candidatos deberán pasar exámenes orales de su lengua materna y de español, y demostrar que pueden desenvolverse en ambas con fluidez. Los candidatos deberán ser informados previamente de las condiciones de participación en el curso, que implicará firmar un contrato de servicios de interpretación con la parte contratante, así como participar en los seguimientos y autoevaluaciones programadas tras el fin de las dos semanas de formación presencial. Los candidatos deberán ser informados también de las condiciones generales bajo las que trabajarían para las tropas españolas, y de los riesgos que asumirían con la aceptación del contrato. Idealmente, los grupos han de ser reducidos, para permitir que todos los alumnos puedan aprender en un curso tan corto.

B) Semana 1 (L-V): Durante los tres primeros días de formación, los participantes recibirán el grueso del contenido teórico mencionado en el apartado 4.3. Los formadores deberían centrarse especialmente en hacer las clases interactivas, para asegurar que los alumnos comprenden la información y que el ritmo de las clases es el adecuado. Los contenidos de estos tres días (L-X) corresponden a los seleccionados de la guía docentes, y son las informaciones teóricas más básicas que configuran los cimientos de la profesión:

- Interacción comunicativa: el contexto, el paralenguaje y el mensaje no verbal.

- Interpretación bilateral: ¿qué es?
- Interpretación sin notas: escucha activa, desverbalización del mensaje, memoria a corto y medio plazo y visualización del discurso.
- Teoría de los esfuerzos.
- Distancias comunicativas.

El jueves se comenzará con las primeras simulaciones, en las que se trabajarán los contenidos teóricos mencionados. Dado que los participantes no han recibido información sobre la gestión de la interculturalidad, las simulaciones del jueves y el viernes de la primera semana no presentarán casos de interculturalidad, sino que su fin será comenzar a familiarizar a los participantes con la dinámica de la interpretación bilateral y que comiencen a ejercitar su memoria a corto plazo y su capacidad de análisis y síntesis. Con el mismo fin se incluirán también algunos ejercicios de interpretación consecutiva sin notas. De este modo, las simulaciones reflejarán situaciones cotidianas y generales más que casos complejos de zonas de conflicto. Además de estas actividades, tanto el jueves como el viernes se dedicarán unas horas a repasar los contenidos de teoría revisados hasta entonces.

C) Semana 2 (L-J): Tras la toma de contacto con las primeras simulaciones de la semana anterior, durante el lunes y el martes semana 2 se introducirán las siguientes nociones teóricas:

- Interculturalidad y competencias interculturales.
- Perfiles y roles del intérprete de enlace.
- Código ético.
- Relaciones de poder.

El lunes y el martes los contenidos teóricos se compaginarán con ejercicios de simulación más complejos, en los que los alumnos comenzarán a autoevaluarse y a reflexionar sobre su propio desempeño y el de sus compañeros. El miércoles, el día se dedicará casi íntegramente a la práctica de simulaciones y la evaluación conjunta de estas, con un espacio de tiempo breve dedicado a tratar la traducción a la vista. La práctica de la traducción a la vista quedará incluida en las evaluaciones del día siguiente. La mañana del jueves se dedicará a simulaciones de interpretaciones,

mientras que por la tarde se explicará el uso de los recursos en línea propios del curso, los cuales se tratan más abajo. Las simulaciones permitirán a los alumnos escenificar situaciones similares a las que se enfrentarán como intérpretes en zonas de conflicto. La dificultad de éstas ha de aumentar progresivamente. El formador tendrá, además, que asegurarse de que los alumnos se encuentran con problemas similares a los que tratarán durante su trabajo, para que tengan una pauta de cómo resolverlos.

D) Viernes de la semana 2: evaluación de las competencias adquiridas y planificación del seguimiento mediante autoevaluaciones en línea. Idóneamente, y dependiendo de la extensión de la clase, se crearán también grupos más reducidos de apoyo entre los participantes. La idea de estos grupos es que, en caso de fallar la comunicación posterior con los formadores, o de que existan dudas más inmediatas, los alumnos recurran a los otros componentes del grupo.

Para concluir se propone también, tal y como se ha mencionado en la descripción de la formación, que esta propuesta se apoye en una plataforma en línea colaborativa, que pueda funcionar con un acceso a Internet muy limitado y permita a los intérpretes y a sus formadores compartir recursos desde diferentes puntos del globo. Esta idea se ha tomado del proyecto InZone, trabaja con recursos tecnológicos simples. La plataforma es también la vía por la que, una vez concluidas las dos semanas de formación, los intérpretes enviarán sus autoevaluaciones y harán consultas puntuales a los formadores, analizando las dificultades encontradas en su trabajo. El objetivo de que envíen sus autoevaluaciones es que los formadores las supervisen y las usen como referencia a la que remitirse en caso de que los intérpretes tengan dudas sobre el trabajo. Esto se debe a la consciencia de que gran parte del aprendizaje de estos intérpretes tendrá lugar sobre el terreno, una vez finalizado el curso de formación.

5. Conclusiones

El presente trabajo ha presentado una propuesta inicial de un plan de formación de intérpretes. Debido a la longitud y las características propias de un trabajo de fin de grado, el análisis no ha podido ser tan exhaustivo como sería adecuado para desarrollar un plan de este tipo. De este modo, el plan propuesto ha de ser contrastado con más análisis pedagógicos, y su eficacia debería de ser probada en el terreno, para poder adaptarlo adecuadamente al contexto en zonas de conflicto. Para ello se necesitará, además, más concreción, ya que en el presente plan no se ha podido definir los ejercicios concretos que se han de hacer o el formato en el que se impartirá la teoría. Será también necesario, en futuras investigaciones, plantear una serie de recomendaciones y directrices para la parte contratante, indispensables para mejorar la calidad de la interpretación en zonas de conflicto. Estas páginas proponen, sin embargo, unas directrices iniciales a partir de las cuales se debe continuar investigando, basadas en la recopilación de diferentes aspectos que entrarán en juego para formar a intérpretes en zonas de conflicto.

El primer paso para lograr el objetivo del trabajo fue dejar claros los conceptos principales que se manejarían. Por ello, las páginas iniciales del presente se destinaron a explorar algunas visiones sobre interpretación de enlace (o «interpretación bilateral», en estas páginas) y sus características. Se estudiaron también diferentes experiencias de formación de intérpretes bilaterales, para lo cual se recurrió a los seis libros publicados a modo de recopilación de las conferencias «The critical link». Dada la consciencia de que no sería posible desarrollar un plan íntegramente desde el principio hasta el final, nos hemos basado en las guías docentes de las asignaturas Introducción a la Interpretación I e Introducción a la Interpretación II, impartidas en la Universidad Pontificia de Comillas como parte del Grado en Traducción e Interpretación. Gracias a estas guías se dedujeron las competencias y los contenidos clave que se han de trabajar en un curso de formación de intérpretes bilaterales. Del mismo modo, gracias a la planificación de las asignaturas se pudo analizar en detalle la distribución de los contenidos a lo largo del curso.

Finalmente, el apartado de estado de la cuestión se cerró con diferentes aspectos sobre la interpretación en zonas de conflicto. Por un lado, se analizaron los diferentes desafíos a los que se enfrentan los intérpretes que trabajan en estos contextos, y se sintetizaron las recomendaciones emitidas por la AIIC, Red T y FIT para estos intérpretes y aquellos que contratan sus servicios. Por otro lado, se analizaron dos de los programas que están formando a intérpretes en zonas de conflicto en la actualidad. El primero, InZone, se centra en intérpretes locales de zonas de conflicto, pero trabaja en un contexto humanitario y de reconstrucción, como son los campos de refugiados. El segundo es una especialidad del ejército estadounidense y, aunque su objetivo sí es que los intérpretes trabajen con las tropas de EE.UU., en este caso los ciudadanos seleccionados para participar en la formación son residentes estadounidenses, y no oriundos de la zona de conflicto.

El apartado de análisis y discusión revisó todo lo presentado en el estado de la cuestión para seleccionar los contenidos más aplicables a la hora de desarrollar una formación en zonas de conflicto. Para ello se comenzó por sintetizar las consideraciones más importantes sobre la interpretación en zonas de conflicto. A continuación se examinó cada una de las características de la interpretación bilateral (presentadas en el apartado 2.2.1.) y se establecieron sus implicaciones para la formación propuesta. El siguiente paso fue analizar las guías docentes, tanto sus competencias como sus contenidos, para destacar las áreas de trabajo más relevantes, dado que las limitaciones temporales del plan propuesto hacen necesario omitir algunas cosas. Finalmente se repasaron las conclusiones más importantes de las experiencias de formación de intérpretes bilaterales presentadas en el apartado 2.2.2. Con todo ello se llegó a la propuesta formativa final, que se sintetiza brevemente en la siguiente tabla:

Semana 1				
Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
Teoría: interacción comunicativa, interpretación bilateral, interpretación sin notas, teoría de los esfuerzos, distancias comunicativas			Simulaciones y repaso de la teoría vista	
Semana 2				
Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
Teoría: interculturalidad y competencias	Teoría: código ético, relaciones de poder	Traducción a la vista Simulaciones	Simulaciones	Evaluación de competencias Planificación del

interculturales, perfiles y roles del intérprete de enlace				seguimiento
Simulaciones	Simulaciones	Eval. colectivas	Recursos en línea	Grupos de apoyo

Figura 5. Resumen de la propuesta formación para intérpretes en zonas de conflicto

Tal y como escribieron Ozolin y Hale (2009, p. 9), lograr una interpretación de calidad es una responsabilidad compartida entre los diferentes actores. En zonas de conflicto, la responsabilidad de la parte contratante aumenta. Ante la ausencia de intérpretes locales debidamente preparados para ejercer la profesión, aquellos que necesitan estos servicios se encuentran ante dos opciones: contratar de forma irregular a personas escasamente capacitadas que pongan en riesgo las operaciones en la región y, por tanto vidas humanas, o invertir en formación, haciendo un esfuerzo para garantizar una interpretación de calidad y desarrollando las capacidades de los habitantes de regiones en un contexto de conflicto. Este último es, precisamente, el objetivo del trabajo que se ha presentado, y al cual se espera haber contribuido. La investigación en este área se hace necesaria ya que, aunque existen otros proyectos de formación de intérpretes en zonas de conflicto, ninguno de ellos cubre la necesidad aquí tratada.

6. Bibliografía

Aguirre Fernández-Bravo, E., & Roca Urgorri, A. M. (2013a). Tema 2. La interpretación de enlace. Material didáctico no publicado de la asignatura Introducción a la Interpretación II, Bloque 2. Madrid, España: Universidad Pontificia de Comillas.

Aguirre Fernández-Bravo, E., & Roca Urgorri, A. M. (2013b). Tema 4. Análisis de la intencionalidad. Material didáctico no publicado de la asignatura Introducción a la Interpretación I, Módulo 2. Madrid, España: Universidad Pontificia de Comillas.

Aguirre Fernández-Bravo, E., & Roca Urgorri, A. M. (2013c). Tema 6. Principales paradigmas. Material didáctico no publicado de la asignatura Introducción a la Interpretación I, Módulo 3. Madrid, España: Universidad Pontificia de Comillas.

Aguirre Fernández-Bravo, E., & Roca Urgorri, A. M. (2014a). *Guía docente: Introducción a la Interpretación I*. Consultado en <http://intranet.upcomillas.es/documentacion/documentos/ects/2015/E000001417.pdf>

Aguirre Fernández-Bravo, E., & Roca Urgorri, A. M. (2014b). *Guía docente: Introducción a la Interpretación II*. Consultado en <http://intranet.upcomillas.es/documentacion/documentos/ects/2015/E000001418.pdf>

AiIC, Red T, & FIT. (2013). *Guía práctica en zonas de conflicto para traductores/intérpretes civiles y los que emplean sus servicios*. Consultado en <http://aiic.net/page/3853/aiic-red-t-and-fit-introduce-the-first-conflict-zone-field-guide/lang/1>

Al-Abbasi, R., & Hardman, J. (2011, 16 de marzo). Humanitarian information assessment at choucha camp on the Tunisia/Libya border . *Internews*. Consultado en <http://www.internews.org/>

- Arnoldy, B. (2010, 9 de septiembre). Afghanistan war: What happens when a war interpreter doesn't know the language. *Christian Science Monitor*. Consultado en <http://www.csmonitor.com/>
- Axe, D. (2010, 3 de febrero). War is boring: interpreter shortfall threatens afghan war effort. *World Politics Review*. Consultado en <http://www.worldpoliticsreview.com/>
- Baigorri Jalón, J. (2003). Guerras, extremos. intérpretes. En R. Muñoz Martín (Ed.) / *AIETI. Actas del congreso internacional de la Asociación Ibérica de Estudios de Traducción e Interpretación* (pp. 159-176), Granada, España: AIETI.
- Baker, M. (2010). Interpreters and translators in the war zone: Narrated and narrators. *The Translator*, 16(2), 197-222.
- Bogaerde, B. van den (2007). A bachelor programme in interpreting: An example from the Netherlands. En C. Wadensjö (Ed.), *The critical link 4* (pp. 283-295). Ámsterdam, Países Bajos: John Benjamins.
- Collados Aís, Á., & Fernández Sánchez, M. (2001). *Manual de interpretación bilateral*. Granada, España: Comares.
- Cooke, M. S. (2009). Interpreter ethics versus customary law: Quality and compromise in aboriginal languages interpreting. En S. Hale, U. Ozolins & L. Stern (Eds.), *The critical link 5: Quality in interpreting - a shared responsibility* (pp. 85-97). Ámsterdam, Países Bajos: John Benjamins.
- Embassy of the United States in Baghdad. (2006). MOS 09L (interpreter / translator) information paper (2006). Consultado en <http://iraq.usembassy.gov/root/pdfs/mos-09l-translator-program.pdf>
- Fiola, M. A. (2003). La formation des interprètes autochtones et les leçons à en tirer. En L. Brunette, G. L. Bastin, I. Hemlin, & H. Clarke (Eds.), *The critical link 3* (pp. 127-146). Ámsterdam, Países Bajos: John Benjamins.

- Fowler, Y. (2007). Formative assessment: Using peer and self-assessment in interpreter training. En C. Wadensjö (Ed.), *The critical link 4* (pp. 253-262). Ámsterdam, Países Bajos: John Benjamins.
- Gustafsson, K., Norström, E., & Fioretos, I. (2013). The interpreter – a cultural broker? *The critical link 6* (pp. 187-202). Ámsterdam, Países Bajos: John Benjamins.
- Hatim, B., & Mason, I. (2010). *Discourse and the translator*. Essex, Reino Unido: Longman.
- Kahane, E. (2007). Intérpretes en conflictos: Los límites de la neutralidad. *The AIIC Webzine*. Consultado en <http://aiic.net/page/2690/interpretes-en-conflictos-los-limites-de-la-neutralidad/lang/39>
- Mayoral Asensio, R. (2004). La formación de traductores: Apuntes sobre su pasado, presente y futuro. Consultado en http://www.ugr.es/~rasensio/docs/Formacion_.pdf
- Michael, S., & Cocchini, M. (1997). Training college students as community interpreters. En Carr, S. E., Roda, R. P., Dufour, A. & Steyn, D. (Eds.), *The critical link: Interpreters in the community* (pp. 237-248). Ámsterdam, Países Bajos: John Benjamins.
- Morelli, M. (2010). *La interpretación español-italiano: Planos de ambigüedad y estrategias*. Granada, España: Comares.
- Moser-Mercer, B., Delgado Luchner, C., & Kherbiche, L. (2013). Blended learning in complex environments: Reaching learners in the field. *Learning International Networks Consortium (LINC)*. Consultado en <http://linc.mit.edu/linc2013/proceedings/Session4/Session4MoserMercer.pdf>
- Niska, H. (2007). From helpers to professionals: Training of community interpreters in Sweden. En C. Wadensjö (Ed.), *The critical link 4* (pp. 297-310). Amsterdam, Países Bajos: John Benjamins.

- Ozolins, U., & Hale, S. B. (2009). Introduction. quality in interpreting: A shared responsibility. En S. Hale, U. Ozolins & L. Stern (Eds.), *The critical link 5 : Quality in interpreting - a shared responsibility* (pp. 1-9). Ámsterdam, Países Bajos: John Benjamins.
- Peter, T. (2008, 13 de agosto). An Iraqi interpreter as chronicler of the war. *Christian Science Monitor*. Consultado en <http://www.csmonitor.com/>
- Powers, R. (2014). Army enlisted job descriptions and qualifications: 09L -- Interpreter/Translator. Consultado en <http://usmilitary.about.com/od/enlistedjobs/a/09L.htm>
- Straker, J., & Watts, H. (2003). Fit for purpose?: Interpreter training for students from refugee backgrounds. En L. Brunette, G. L. Bastin, I. Hemlin & H. Clarke (Eds.), *The critical link 3* (pp. 163-176). Ámsterdam, Países Bajos: John Benjamins.
- Thomas, R. (2003). Follow-on protection for interpreters in areas of conflict. En L. Brunette, G. L. Bastin, I. Hemlin & H. Clarke (Eds.), *The critical link 3* (pp. 307-316). Ámsterdam, Países Bajos: John Benjamins.
- Valero Garcés, C. (2003). Una visión general de la evolución de la Traducción e Interpretación en los Servicios Públicos. En C. Valero Garcés (Ed.), *Traducción e interpretación en los Servicios Públicos. Contextualización actualidad y futuro* (pp. 3-33). Granada, España: Comares.
- U.S. Army. (2015). Careers & jobs: INTERPRETER/TRANSLATOR (09L). Consultado en <http://www.goarmy.com/careers-and-jobs/browse-career-and-job-categories/intelligence-and-combat-support/interpreter-translator.html>
- Université de Genève. (2015). *Inzone*. Consultado en <http://inzone.fti.unige.ch>

7. Anexos

Anexo I. Guía docente: Introducción a la Interpretación I

FICHA TÉCNICA DE LA ASIGNATURA

Datos de la asignatura	
Nombre	Introducción a la Interpretación I
Código	GTRA09 E000001417
Titulación	Grado en Traducción e Interpretación/ Doble Grado en Relaciones Internacionales y Traducción e Interpretación
Curso	3º Grado en Traducción e Interpretación 4º Doble Grado en Relaciones Internacionales y Traducción e Interpretación
Cuatrimestre	Cuatrimestral, primer cuatrimestre
Créditos ECTS	6
Carácter	Obligatorio
Departamento	Traducción e Interpretación
Área	Interpretación
Universidad	Universidad Pontificia Comillas de Madrid
Horario	TI: Miércoles de 10.30 a 12.30 y Viernes de 10.30 a 12.30 RRIITI Subgrupo 1: Jueves de 8.30 a 10.20 y Viernes de 12.40 a 14.30 RRIITI Subgrupo 2: Lunes de 10.30 a 12.30 y Viernes de 12.40 a 14.30
Profesores	Elena Aguirre Fernández-Bravo (RRIITI Subgrupo 2) Ana María Roca Ugorri (TI y RRIITI Subgrupo 1)
Descriptor	Técnicas de comunicación oral y análisis del discurso aplicadas a la interpretación.

Datos del profesorado	
Profesor	
Nombre	Elena Aguirre Fernández-Bravo
Departamento	Traducción e Interpretación
Área	Ciencias Humanas y Sociales
Despacho	Edificio B – D321
e-mail	eaguirrefb@gmail.com
Horario de Tutorías	Jueves de 10.30 a 11.30 previa cita por correo electrónico
Profesor	
Nombre	Ana María Roca Ugorri
Departamento	Traducción e Interpretación
Área	Ciencias Humanas y Sociales
Despacho	Edificio B – D-321
e-mail	amrocaugorri@gmail.com
Horario de Tutorías	Miércoles de 12.30 a 13.30 previa cita por correo electrónico

DATOS ESPECÍFICOS DE LA ASIGNATURA

Contextualización de la asignatura

Aportación al perfil profesional de la titulación

La asignatura de Introducción a la Interpretación I es obligatoria para todos los alumnos. Mediante la exposición de algunos conceptos teóricos y, sobre todo, la realización de ejercicios orales se introduce al alumno en el aprendizaje de las técnicas fundamentales de expresión oral y de análisis del discurso. De esta manera se desarrollan competencias básicas que permiten la posterior asimilación del resto de las Asignaturas de la Materia 9 (Introducción a la Interpretación) que se destinan al aprendizaje de las técnicas de la mediación intercultural y de la interpretación consecutiva.

Prerrequisitos

No hacen falta conocimientos previos de las técnicas de interpretación, pero sí se requiere el dominio de la lengua materna (castellano) y un nivel avanzado de la lengua inglesa. Los alumnos de intercambio cuya lengua materna no sea el castellano deberán entrevistarse con las profesoras antes de matricularse para determinar si su nivel de español oral es suficiente para cursar la asignatura.

Competencias - Objetivos

Competencias Genéricas del título-curso

Instrumentales (CGI)

CGI1 Capacidad de análisis y síntesis

RA1 Describe, relaciona e interpreta situaciones y planteamientos sencillos.

RA2 Selecciona los elementos más significativos y sus relaciones en discursos complejos.

RA3 Identifica las carencias de información, establece relaciones con elementos externos a la situación planteada e intuye una posible clave explicativa a dichas carencias.

RA4 Es capaz de resumir el mensaje principal de un discurso en una o dos frases.

RA5 Sabe distinguir entre información principal y secundaria y eliminar todo lo que no sea necesario para la transmisión del mensaje principal del discurso.

CGI2 Comunicación oral y escrita en la lengua propia

RA1 Se expresa con corrección morfológica y sintáctica y rigor semántico.

RA2 Expresa las ideas de forma estructurada, inteligible y convincente.

RA3 Sabe mantener la cohesión y la coherencia del discurso.

RA4 Interviene ante un grupo con seguridad y soltura.

RA5 Elabora, cuida y consolida un estilo personal de comunicación oral.

CGI5 Capacidad de gestión de la información

RA1 Utiliza diversas fuentes en la preparación de su trabajo así como en la búsqueda de la terminología necesaria.

RA2 Cita adecuadamente dichas fuentes.

RA3 Incorpora la información a su propio discurso.

RA4 Maneja bases de datos relevantes para el área de estudio.

RA5 Contrasta las fuentes, las critica y hace valoraciones propias.

RA6 Sabe reconocer referencias intertextuales y reproducirlas correctamente.

Interpersonales (CGP)

CGP10 Razonamiento crítico

RA1 Reconoce y reproduce la argumentación lógica de un discurso.

RA2 Analiza su propio comportamiento buscando la mejora de sus actuaciones.

RA3 Se muestra abierto a la crítica externa sobre sus actuaciones.

RA4 Muestra capacidad de valorar y discutir el propio trabajo.

CGP11 Habilidades interpersonales

RA1 Utiliza el diálogo para colaborar y generar buenas relaciones.

RA2 Muestra capacidad de empatía y diálogo constructivo.

RA3 Valora el potencial del conflicto como motor de cambio e innovación.

RA4 Es capaz de despersonalizar las ideas en el marco del trabajo en grupo para orientarse a la tarea.

CGP12 Rigor y seriedad en el trabajo

RA1 Se preocupa por ofrecer en cada caso la mejor calidad posible en su trabajo.

RA2 Se preocupa por mantener el mayor rigor y seriedad en su trabajo.

RA3 Es puntual y cumple con los compromisos adquiridos.

CGP13 Trabajo en equipo

RA1 Participa de forma activa en el trabajo de grupo compartiendo información, conocimientos y experiencias.

RA2 Se orienta a la consecución de acuerdos y objetivos comunes.

RA3 Contribuye al establecimiento y aplicación de procesos y procedimientos de trabajo en equipo.

RA4 Maneja las claves para propiciar el desarrollo de reuniones efectivas.

RA5 Desarrolla su capacidad de liderazgo e iniciativa y no rechaza su ejercicio.

CGP14 Trabajo en un contexto internacional

RA1 Conoce las necesidades específicas del trabajo en un contexto internacional y trata de minimizar las limitaciones que éste le impone.

RA2 Conoce los diferentes mercados de la interpretación y sabe cuáles son las principales organizaciones internacionales que contratan intérpretes.

RA3 Sabe gestionar elementos los administrativos y burocráticos propios de su trabajo en contexto internacional.

RA4 Entiende y asume que el trabajo del intérprete en un contexto internacional impone muchas veces el cambio de domicilio profesional o la realización de frecuentes viajes.

CGP15 Trabajo en un equipo interdisciplinar

RA1 Sabe tratar con diferentes profesionales para la realización del encargo de interpretación que se le asigne.

RA2 Es capaz de solucionar las cuestiones administrativas que el trabajo de intérprete impone de manera eficaz y adecuada.

RA3 Es capaz de negociar contratos y de organizar equipos de trabajo con intérpretes.

CGP16 Reconocimiento de la diversidad y la multiculturalidad

RA1 Posee criterios de comparación entre culturas, lenguas y tradiciones.

RA2 Detecta los problemas derivados de las diferencias culturales.

RA3 Identifica los factores de riqueza intrínsecos a la multiculturalidad.

Sistémicas**CGS18 Aprendizaje autónomo**

RA1 Realiza sus trabajos y su actividad necesitando sólo unas indicaciones iniciales y un seguimiento básico.

RA2 Sabe utilizar las herramientas informáticas necesarias y la literatura adecuada para documentarse de manera independiente sobre distintos temas.

RA3 Utiliza los medios audiovisuales a su alcance (grabaciones de audio fundamentalmente) para practicar los ejercicios realizados en la clase de manera independiente.

CGS20 Motivación por la calidad

RA1 Se orienta a la tarea y los resultados.

RA2 Tiene método en su actuación y la revisa sistemáticamente.

RA3 Profundiza en los trabajos que realiza.

CGS24 Adaptación a nuevas situaciones

RA1 Mantiene el dinamismo y el control en situaciones de presión de tiempo, desacuerdo, oposición o adversidad.

RA2 Aplica conocimientos y formas de actuación contrastadas en situaciones conocidas a otras que son nuevas o inesperadas.

RA3 Comprende que lo nuevo es una oportunidad de mejora y es consustancial a la vida profesional.

CGS25 Liderazgo

RA1 Comprende y asume las responsabilidades de su trabajo y entiende que sus actuaciones pueden tener consecuencias sobre los demás.

RA2 Comprende y asume que en su trabajo puede tener que organizar y/o coordinar equipos de intérpretes.

RA3 Comprende y asume que en el ejercicio sus responsabilidades profesionales puede

tener que negociar tarifas y condiciones de trabajo con los potenciales clientes.

Competencias Específicas del área-asignatura

Conceptuales (saber)

CE41 Conocimiento de los aspectos económicos y profesionales del mercado de la interpretación.

RA1 Conoce el funcionamiento del mercado privado y el institucional.

RA2 Conoce las principales Organizaciones Internacionales que contratan intérpretes.

RA3 Conoce y comprende las normas deontológicas de la profesión y asume el compromiso ético que el ejercicio de la misma conlleva.

RA4 Tiene conocimientos básicos de organización de equipos de intérpretes, negociación de tarifas y condiciones y facturación.

RA5 Conoce las Asociaciones Profesionales.

CE60 Conocimientos de cultura general y civilización

RA1 Tiene suficientes conocimientos de cultura general, historia contemporánea y actualidad internacional como para poder realizar trabajos sobre cualquier tema con un nivel de dificultad medio o divulgativo.

RA2 Tiene suficientes recursos documentales como para poder buscar la información necesaria para preparar trabajos sobre cualquier tema de un nivel medio o divulgativo.

Procedimentales (saber hacer)

CE10 Destreza para la búsqueda de información/documentación

RA1 Conoce y maneja las herramientas informáticas necesarias para la búsqueda de información.

RA2 Sabe encontrar literatura general y especializada para la documentación tanto en temas generales como específicos.

CE31 Diseño y gestión de proyectos

RA1 Es capaz de negociar una oferta de interpretación (tarifas, condiciones, horario, equipo).

RA2 Es capaz de formar y coordinar un equipo de intérpretes.

CE59 Destrezas de interpretación

RA1 Desarrolla y usa los distintos tipos de memoria utilizados en interpretación.

RA2 Desarrolla y usa las técnicas de expresión oral.

RA3 Desarrolla y usa la capacidad de análisis y de síntesis.

RA4 Desarrolla y usa la capacidad de reconocimiento y reproducción de la estructura, el registro y el estilo del discurso.

Actitudinales (saber ser)

CE5 Acentuada competencia sociolingüística

RA1 Comprende y usa adecuadamente los diferentes estilos y registros del discurso.

RA2 Sabe adaptar su actuación y expresión oral a cada situación específica.

BLOQUES TEMÁTICOS Y CONTENIDOS

Contenidos – Bloques Temáticos

MÓDULO 1: Comunicación oral

Tema 1: La interacción comunicativa

1.1 El acto comunicativo en situación y contexto

1.2 Los ingredientes del paralenguaje

1.3 Mensaje no verbal

Tema 2: Técnicas de expresión oral

2.1 Preparar discursos

2.2 Miedo escénico

2.3 Exposición

2.4 Ayudas técnicas

MÓDULO 2: Análisis del discurso

Tema 3: Interpretación sin notas

3.1 Escucha activa

3.2 Memoria

3.3 Visualización

3.4 Análisis

Tema 4: Análisis de la intencionalidad

4.1 Funciones del lenguaje

4.2 Skopos y efecto equivalente

MÓDULO 3: Introducción a la Teoría de la Interpretación

Tema 5: Definiciones

5.1 Diferencias entre traducción e interpretación

5.2 Definición de interpretación

5.3 Modalidades de interpretación

Tema 6: Principales paradigmas

6.1 Escuela de París

6.2 Teoría de los esfuerzos

6.3 Modelos cognitivos

6.3 La interacción discursiva

Tema 7: Aspectos profesionales

7.1 Expectativas del cliente

7.2 Funciones del intérprete

7.3 Ética profesional

7.4 Gestión de encargos de interpretación

METODOLOGÍA DOCENTE

Aspectos metodológicos generales de la asignatura

La asignatura Introducción a la Interpretación I es de 6 ECTS que se dividen en clases presenciales y actividades diversas no presenciales. En las horas lectivas semanales se requiere del alumno una participación activa para desarrollar desde el principio las distintas competencias comunicativas e interpretativas de una forma práctica y aplicada. Se avanza con los contenidos descritos en los bloques temáticos de forma progresiva pero no lineal, ya que, en paralelo a los contenidos teóricos, se van desarrollando las técnicas de expresión oral y de interpretación sin notas.

En el Portal de Recursos y según cada tema tratado en clase, el profesor pondrá a disposición de los alumnos material adicional, informaciones de interés cultural, links, transparencias vistas en clase y los ejercicios o materiales para hacer los trabajos en casa o en grupo. El Portal se convierte en una herramienta esencial del curso para intercambiar materiales, comunicarse con el profesor u otros alumnos, mandar los trabajos etc.

A continuación se detallan las distintas actividades dentro y fuera del aula y las competencias genéricas (CG) y específicas (CE) que se esperan desarrollar con ellas.

Metodología Presencial: Actividades	Competencias
- Lecciones de carácter expositivo	CGI1, CGP14 CE60, CE10, CE59, CE5 CE41
- Presentaciones individuales	CGI1, CGI2, CGI5, CGP12, CGS18, CGS20 CE60 CE10, CE 5
- Debates organizados	CGI1, CGI2, CGP10, CGP11, CGP13, CGP16 CE60 CE10, CE 5
	CGI1, CGI2, CGI5,

- Preparación y exposición de trabajos grupales	CGP10, CGP11, CGP12, CGP13, CGP15, CGP16, CGS24, CGS25 CGE20, CE10 CE31
- Ejercicios de interpretación sin notas	CGI1, CGI2, CGI5, CGP10, CGS20, CGS24 CE59, CE5
- Tutorías sobre resultados de aprendizaje continuo	CGP10, CGP11, CGS20 CE60, CE10
Metodología No presencial: Actividades	Competencias
- Trabajos individuales	CGI1, CGI2, CGI5, CGP10, CGP12, CGS18, CGS20 CE60, CE10, CE59
- Trabajos grupales	CGI1, CGI2, CGI5, CGP11, CGP12, CGP13, CGP16, CGS24 CE10, CE5
- Estudio y documentación	CGI1, CGI5, CGP10, CGP18, CGS20 CE10, CE59

PLAN DE ACTIVIDADES

Para poder desarrollar las actividades expuestas anteriormente se ha procedido a distribuir las actividades en una planificación, a lo largo de las quince semanas que configuran el cuatrimestre, que pretende equilibrar la carga de trabajo del alumno a lo largo del curso y reflejar el factor de presencialidad/trabajo autónomo que requieren las mismas en función de los créditos correspondientes a la asignatura.

Los alumnos pueden consultar el cronograma de las actividades tanto presenciales como no presenciales en el Portal de Recursos y deben aportar al final del cuatrimestre un diario de aprendizaje cumplimentado con el trabajo autónomo realizado.

RESUMEN HORAS DE TRABAJO DEL ALUMNO			
HORAS PRESENCIALES			
Clases teóricas	Clases prácticas	Actividades académicamente dirigidas	Evaluación
12h	34'5h	7,5h	6h
HORAS NO PRESENCIALES			
Trabajo autónomo sobre contenidos teóricos	Trabajo autónomo sobre contenidos prácticos	Realización de trabajos colaborativos	Tutoría
57'5h	19'5h	9,5h	3,5h
CRÉDITOS ECTS:			6

EVALUACIÓN Y CRITERIOS DE CALIFICACIÓN

Se optará por una evaluación basada en el seguimiento del trabajo del alumno mediante varios métodos:

1. La evaluación continua o de progreso de las actividades presenciales y no presenciales del alumno recogido por el profesor a través de las hojas de observación y notas del profesor y los diarios de aprendizaje del alumno.
2. La evaluación de los trabajos grupales presentados como resultado de la actividad de diversos miembros de un equipo para responder a planteamientos formulados inicialmente por el profesor.

En los casos excepcionales previstos en la Normativa Académica art. 8.3 se propondrá un sistema de evaluación continua alternativo.

Según lo previsto en la Normativa Académica, si el alumno no cumple con la escolaridad, acumulando más de 1/3 de faltas de asistencia al curso sin justificar, perderá el derecho a examen para la convocatoria ordinaria y extraordinaria. La misma norma se aplica al cumplimiento de las tareas no presenciales.

Los alumnos que tengan la asignatura pendiente del curso anterior y que ya hayan cumplido el requisito de escolaridad realizarán un examen final por valor del 75% de la nota y realizarán un trabajo individual por escrito con el seguimiento, orientación y evaluación continua por parte del profesor a través de tutorías que supondrá el 25% de su nota final.

Actividades de evaluación	CRITERIOS	PESO
Actividades presenciales	<ul style="list-style-type: none">- Participación activa y asistencia a clase- Participación en debates- Participación en trabajos grupales presenciales- Expresión oral en lengua propia- Expresión oral en la lengua extranjera- Elaboración de discursos argumentativos propios- Análisis y síntesis de discursos ajenos	25%
Actividades no presenciales	<ul style="list-style-type: none">- Continuidad y calidad en la	

	entrega y elaboración de trabajos - Cumplimiento de las tareas no presenciales	25%
Examen escrito sobre los contenidos desarrollados durante el curso	-Contenidos teóricos de la asignatura -Ejercicios prácticos de aplicación de los desarrollos teóricos de la asignatura	50%

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS

Bibliografía Básica
Libros de referencia
<p>Gile, Daniel (1985). Le Modèle d'Efforts et l'Équilibre d'Interprétation en Interprétation Simultanée. <i>Meta</i> 30, 1, pp.44-48.</p> <p>Corsellis, A. (2008). <i>Public Service Interpreting</i>. London: Palgrave Macmillan.</p> <p>Hatim, B. & Mason, I. (1997). <i>The Translator as Communicator</i>. London: Routledge.</p> <p>Knapp, M.L. & Hall, J. (1997). <i>Nonverbal Communication in Human Interaction</i>. Fort Worth: Hartcourt Brace College Publishers.</p> <p>Jones, Roderick (1998). <i>Conference Interpreting Explained</i>. Manchester, UK: St. Jerome Publishing.</p> <p>Moser-Mercer, Barbara (2002). Process Models in Simultaneous Interpretation. En Pöchhacker y Shlesinger <i>The Interpreting Studies Reader</i> (pp. 149-161) London: Routledge.</p> <p>Pöchhacker, F. (2004). <i>Introducing Interpreting Studies</i>. New York: Routledge.</p>
Capítulos de libros
Artículos
<p>Alexieva, B. (1997). A Typology of Interpreter-Mediated Events. <i>The Translator</i>. Vol.3-2, pp.153-174</p>
Páginas web
<p>http://aiic.net/page/54</p> <p>http://www.youtube.com/watch?v=5FEbfUDzNoI&feature=bf_prev&list=SP0ACE1BF0A435FAEA</p> <p>http://www.youtube.com/watch?v=Fe751kMBwms</p> <p>http://www.youtube.com/watch?v=GK907TwM7q0</p> <p>http://www.youtube.com/watch?v=AQENwD-QIRA</p> <p>http://www.youtube.com/watch?v=WF8q45vwf-0</p> <p>http://www.youtube.com/watch?v=uav2II9GyjQ</p>

Apuntes
Disponibles en Moodle
Otros materiales
Bibliografía Complementaria
Libros de referencia
<p>Gile, Daniel (1995). <i>Regards sur la recherche en interprétation de conférence</i>. Lille: Presses Universitaires de Lille.</p> <p>Kade, Otto (1968). <i>Zufall und Gesetzmäßigkeit in der Übersetzung</i>. Leipzig: Verlag Enzyklopädie.</p> <p>Kalina, S. (2000). Interpreting Cimpetences as a Basis and a goal for teaching. <i>TheInterpreters' Newsletter</i>, 10, pp. 3-32.</p> <p>Seleskovitch, D. y Lederer, M. (2002). <i>Pédagogie Raisonnée de l'Interprétation</i>, París : Didier Érudition.</p> <p>Wadensjö, Cecilia (1998). <i>Interpreting as Interaction</i>. London: Lomgman.</p>
Capítulos de libros
<p>Poyatos, F. (1997). The Reality of Multichannel Verbal-Nonverbal Communication in Simultaneous and Consecutive Interpretation. En Poyatos (Ed.) <i>"Nonverbal Communication and Translation: New Perspectives and Challenges in Literature, Interpretation and the Media"</i>, Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins</p> <p>Setton, Robin (2003). Models of the Interpreting Process. En Collado Aís, A. y Sabio Pinilla, J.A. (Eds.), <i>Avances en la Investigación en Interpretación</i>, Granada : Comares.</p>
Artículos
Páginas web
<p>http://www.toastmasters.org/MainMenuCategories/FreeResources/NeedHelpGivingaSpeech/TipsTechniques/10TipsforPublicSpeaking.aspx</p> <p>http://www.youtube.com/watch?v=EOL8f1IY1Vk</p> <p>http://www.youtube.com/watch?v=Jiow64UjuQQ</p> <p>http://www.orcit.eu/resources-shelf/player.html</p> <p>http://www.boothendo.com/</p> <p>http://aiic.net/page/736</p> <p>http://ec.europa.eu/dgs/scic/working-with-interpreters/index_es.htm</p>
Apuntes
Otros materiales

Anexo II. Guía docente: Introducción a la Interpretación II

FICHA TÉCNICA DE LA ASIGNATURA

Datos de la asignatura	
Nombre	Introducción a la Interpretación II
Código	GTRA09 E000001418
Titulación	Grado en Traducción e Interpretación
Curso	3º (4º del Doble Grado en Relaciones Internacionales y Traducción e Interpretación)
Cuatrimestre	Cuatrimestral, segundo cuatrimestre
Créditos ECTS	6
Carácter	Obligatorio
Departamento	Traducción e Interpretación
Área	Interpretación
Universidad	Universidad Pontificia Comillas de Madrid
Horario	En función del grupo (consultar horario oficial de la universidad)
Profesores	Elena Aguirre Fernández-Bravo y Ana María Roca Ugorri
Descriptor	Técnicas de mediación intercultural inglés/español, español/inglés.

Datos del profesorado	
Profesor	
Nombre	Elena Aguirre Fernández-Bravo y Ana María Roca Ugorri
Departamento	Traducción e Interpretación
Área	Ciencias Humanas y Sociales
Despacho	Elena Aguirre Fernández-Bravo: D-321 Ana María Roca Ugorri: D-321
e-mail	Elena Aguirre Fernández-Bravo: eaguirrefb@gmail.com Ana María Roca Ugorri: amrocaugorri@gmail.com
Horario de Tutorías	Elena Aguirre Fernández Bravo: viernes, 10.30-11.30, previa petición de cita. Ana María Roca Ugorri: jueves, 12.30-13.30, previa petición de cita.

DATOS ESPECÍFICOS DE LA ASIGNATURA

Contextualización de la asignatura
Aportación al perfil profesional de la titulación
<p>La Asignatura de Introducción a la Interpretación II es obligatoria para todos los alumnos. Mediante la exposición de algunos conceptos teóricos y, sobre todo, la realización de ejercicios orales se introduce al alumno en el aprendizaje de las técnicas de interpretación de enlace/mediación intercultural, según recomienda el Libro Blanco de la titulación. Las lenguas de trabajo son el español y el inglés.</p>

Prerrequisitos

No hacen falta conocimientos previos de las técnicas de interpretación, pero sí se requiere el dominio oral de la lengua materna (castellano) y un nivel avanzado oral de la lengua inglesa. Los alumnos de intercambio cuya lengua materna no sea el castellano deberán entrevistarse con las profesoras antes de matricularse para determinar si su nivel de español oral es suficiente para cursar la asignatura.

Competencias - Objetivos

Competencias Genéricas del título-curso

Instrumentales

CGI1 Capacidad de análisis y de síntesis

RA1 Describe, relaciona e interpreta situaciones y planteamientos sencillos.

RA2 Selecciona los elementos más significativos y sus relaciones en discursos complejos.

RA3 Identifica las carencias de información, establece relaciones con elementos externos a la situación planteada e intuye una posible clave explicativa a dichas carencias.

RA4 Es capaz de resumir el mensaje principal de un discurso en una o dos frases.

RA5 Sabe distinguir entre información principal y secundaria y eliminar todo lo que no sea necesario para la transmisión del mensaje principal del discurso.

CGI2 Comunicación oral en la lengua propia

RA1 Se expresa con corrección morfológica y sintáctica y rigor semántico.

RA2 Expresa las ideas de forma estructurada, inteligible y convincente.

RA3 Sabe mantener la cohesión y la coherencia del discurso.

RA4 Interviene ante un grupo con seguridad y soltura.

RA5 Elabora, cuida y consolida un estilo personal de comunicación oral.

CGI3 Conocimiento de lengua extranjera

RA1 Comprende suficientemente una lengua extranjera como para poder transmitir un mensaje expresado oralmente en dicha lengua en lengua meta con fidelidad y rigor.

RA2 Se expresa oralmente en lengua extranjera con claridad y corrección.

RA3 Es capaz de hacer correctamente preguntas aclaratorias del discurso original.

RA4 Consigue transmitir un mensaje oralmente en lengua meta con concisión y eficacia.

RA5 Posee el nivel de lengua extranjera (tanto activo como pasivo) necesario para el buen ejercicio de su profesión.

RA6 Se preocupa por mantener y mejorar dicho nivel de lengua extranjera.

RA7 Incorpora elementos de terminologías especializadas mediante una continua búsqueda de información y la elaboración de glosarios.

CGI7 Toma de decisiones

RA1 Reacciona con rapidez ante un posible problema, reconociéndolo de antemano y toma las decisiones pertinentes para su resolución inmediata.

RA2 Conoce sus carencias teóricas y técnicas y trata de suplirlas con las estrategias adecuadas.

RA3 Usa el estilo y registro más adecuado al discurso original y a sus propias capacidades de expresión en lengua materna y extranjera.

RA4 Es capaz de solucionar los problemas técnicos que se presenten en el transcurso de su trabajo de intérprete.

CGI8 Resolución de problemas

RA1 Identifica y define adecuadamente el problema y sus posibles causas.

RA2 Plantea posibles soluciones pertinentes en función de los consejos personales sugeridos por los profesores.

RA3 Identifica problemas antes de que su efecto se haga evidente.

RA4 Insiste en la tarea y vuelve a intentarla cuando no se obtiene el resultado esperado o aparecen obstáculos.

Interpersonales**CGP9 Compromiso ético**

RA1 Adecua su actuación a los valores propios del humanismo, la verdad y la justicia.

RA2 Muestra una conducta coherente con la situación y posición en la que se encuentra.

RA3 Se considera a sí mismo como vector imprescindible de la comunicación intercultural.

RA4 Conoce y asume de forma reflexionada los principios éticos y deontológicos de la profesión de intérprete.

RA5 Se preocupa por las consecuencias que su actividad y su conducta puede tener para los demás.

CGP10 Razonamiento crítico

RA1 Reconoce y reproduce la argumentación lógica de un discurso.

RA2 Sabe mantener la coherencia del original y no añade elementos personales que puedan distorsionar la información.

RA3 Sabe asumir el papel que la situación profesional le imponga en cada caso.

RA4 Detecta e identifica incoherencias y problemas en una situación dada.

RA5 Muestra capacidad de valorar y discutir el propio trabajo

CGP11 Habilidades interpersonales

RA1 Utiliza el diálogo para colaborar y generar buenas relaciones

RA2 Facilita la comunicación entre las partes sin intervenir en ningún caso con aportaciones personales al contenido de los discursos.

RA3 Sabe que su trabajo sólo se puede realizar correctamente en determinadas condiciones y sabe pedir con cortesía que dichas condiciones se cumplan (horarios, ergonomía, acústica...).

RA4 Es capaz de despersonalizar las ideas en el marco del trabajo en grupo para orientarse a la tarea.

CGP12 Rigor y seriedad en el trabajo

RA1 Se preocupa por ofrecer en cada caso la mejor calidad posible en su trabajo.

RA2 Se preocupa por mantener el mayor rigor y seriedad en su trabajo.

RA3 Es puntual y cumple con los compromisos adquiridos.

CGP13 Trabajo en equipo

RA1 Participa de forma activa en el trabajo de grupo compartiendo información, conocimientos y experiencias.

RA2 Se orienta a la consecución de acuerdos y objetivos comunes.

RA3 Contribuye al establecimiento y aplicación de procesos y procedimientos de trabajo en equipo.

RA4 Maneja las claves para propiciar el desarrollo de reuniones efectivas.

RA5 Desarrolla su capacidad de liderazgo e iniciativa y no rechaza su ejercicio.

CGP15 Trabajo en un contexto interdisciplinar

RA1 Sabe tratar con diferentes profesionales para la realización del encargo de interpretación que se le asigne.

RA2 Es capaz de solucionar las cuestiones administrativas que el trabajo de intérprete impone de manera eficaz y adecuada.

CGP16 Reconocimiento de la diversidad y la multiculturalidad

RA1 Reconoce las diferencias culturales y su expresión en sus distintas lenguas de trabajo.

RA2 Sabe trasladar las particularidades culturales del original a la lengua meta mediante las imágenes y expresiones y modismos adecuados.

RA3 Asume la diversidad de su entorno de trabajo y trata de potenciar la comunicación entre los distintos interlocutores.

Sistémicas

CGS18 Aprendizaje autónomo

RA1 Realiza sus trabajos y su actividad necesitando sólo unas indicaciones iniciales y un seguimiento básico.

RA2 Sabe utilizar las herramientas informáticas necesarias y la literatura adecuada para documentarse de manera independiente sobre los distintos temas que pueda llegar a tener que interpretar.

RA3 Reconoce sus carencias y flaquezas y trabaja para mejorarlas de manera independiente y en base a los consejos personales de los profesores.

CGS19 Capacidad de aplicar los conocimientos a la práctica

RA1 Comprende y asume la situación y el papel del intérprete en la comunicación entre dos partes.

RA2 Entiende y usa las técnicas y estrategias aprendidas y ejercitadas en el aula.

CGS20 Motivación por la calidad

RA1 Se orienta a la tarea y los resultados.

RA2 Tiene método en su actuación y la revisa sistemáticamente.

RA3 Profundiza en los trabajos que realiza.

CGS22 Comprensión de las culturas y las lenguas de otros países

RA1 Comprende y respeta la diversidad cultural y social como un fenómeno humano y como una fuente de riqueza.

RA2 Muestra interés por el conocimiento de otras culturas.

RA3 Propicia contextos relacionales inclusivos ante la diversidad.

RA4 Detecta los problemas derivados de las diferencias culturales

CGS24 Adaptación a nuevas situaciones

RA1 Mantiene el dinamismo y el control en situaciones de presión de tiempo, desacuerdo, oposición o adversidad.

RA2 Aplica conocimientos y formas de actuación contrastadas en situaciones conocidas a otras que son nuevas o inesperadas.

RA3 Comprende que lo nuevo es una oportunidad de mejora y es consustancial a la vida profesional.

Competencias Específicas del área-asignatura

Conceptuales (saber)

CE60 Conocimientos de cultura general y civilización

RA1 Conoce y comprende las especificidades culturales de los países en los que se hablen las lenguas de su combinación lingüística.

RA2 Conoce y comprende los sistemas políticos de los países en los que se hablen las lenguas de su combinación lingüística.

RA3 Tiene suficientes conocimientos de cultura general, historia contemporánea y actualidad internacional como para poder interpretar sobre cualquier tema con un nivel de dificultad medio o divulgativo.

Procedimentales (saber hacer)

CE10 Destreza para la búsqueda de información/documentación

RA1 Conoce y maneja las herramientas informáticas necesarias para la búsqueda de información.

RA2 Sabe documentarse a corto plazo dado un tema específico para la preparación de una reunión.

RA3 Sabe encontrar literatura general y especializada para la documentación tanto en

temas generales como específicos.

RA4 Consigue elaborar glosarios adaptados a las necesidades de una reunión con interpretación.

CE59 Destrezas de interpretación

RA1 Desarrolla y usa los diferentes tipos de memoria utilizados en interpretación de enlace.

RA2 Desarrolla y usa las técnicas de expresión oral en su par de lenguas de trabajo.

RA3 Desarrolla y usa la capacidad de análisis y de síntesis.

RA4 Sabe utilizar su competencia comunicativa, adaptándose a la situación y al papel que ésta le imponga, reconociendo e incorporando los elementos que determinan las relaciones dentro y fuera del discurso para asumir y reproducir el contexto del mismo.

RA5 Sabe dar prioridad a la transmisión del mensaje y adapta su prestación de manera que pueda ser comprendido por el receptor del mismo.

Actitudinales (saber ser)

CE5 Acentuada competencia sociolingüística

RA1 Entiende y asume su papel como mediador en la comunicación intercultural

RA2 Sabe mantenerse al margen de la interacción entre las partes y se abstiene de incorporar a su trabajo elementos personales que puedan modificar el mensaje original.

RA3 Sabe cuando es necesario intervenir para favorecer la comunicación y aplica en cada caso la distancia apropiada para la correcta transmisión de la intención del orador.

BLOQUES TEMÁTICOS Y CONTENIDOS

Contenidos – Bloques Temáticos

BLOQUE 1: Bloque teórico

Tema 1: Comunicación y mediación intercultural

1.1 Cultura e interculturalidad: consideraciones teóricas

1.2 Dimensiones de la cultura y estándares culturales

1.3 La competencia intercultural

1.4 El intérprete como paradigma del mediador intercultural

Tema 2: La interpretación de enlace

2.1 Modalidades de interpretación: interpretación de enlace

2.2 El contexto y el registro en interpretación de enlace

2.3 Las distancias comunicativas en interpretación de enlace

2.4 La bidireccionalidad de la interpretación de enlace

2.5 La teoría del *Skopos*, hipertexto y metacomunicación en interpretación de enlace

BLOQUE 2: La interpretación en el mercado privado

Tema 1: Entrevistas en medios de comunicación de masas

1.1 Tipología y caracterización del género

1.2 Documentación y terminología 1.3 La traducción a la vista 1.4 Ejercicios prácticos y simulaciones
Tema 2: Negociación y reuniones
2.1 Tipología y caracterización del género 2.2 Relaciones de poder entre los agentes del acto comunicativo 2.3 Ejercicios prácticos y simulaciones
BLOQUE 3: La interpretación comunitaria
Tema 1: Servicios sociales
1.1 Tipología y caracterización del género 1.2 Perfiles y roles del intérprete de enlace 1.3 Ejercicios prácticos y simulaciones
Tema 2: Sector sanitario
2.1 Tipología y caracterización del género 2.2 La ética profesional del intérprete de enlace 2.4 Ejercicios prácticos y simulaciones

METODOLOGÍA DOCENTE

Aspectos metodológicos generales de la asignatura	
<p>La asignatura Introducción a la Interpretación II es de 6 ECTS, que se dividen en clases presenciales y actividades diversas no presenciales. En las horas lectivas semanales se requiere del alumno una participación activa para desarrollar desde el principio las distintas competencias comunicativas e interpretativas de una forma práctica y aplicada. Se avanza con los contenidos descritos en los bloques temáticos de forma progresiva y acumulativa, ya que, en paralelo a los contenidos teóricos, se van desarrollando las técnicas y destrezas correspondientes a la interpretación de enlace.</p> <p>En el Portal de Recursos y según cada tema tratado en clase, las profesoras pondrán a disposición de los alumnos material adicional, informaciones de interés cultural, links, transparencias vistas en clase y los ejercicios o materiales para hacer los trabajos en casa o en grupo. El Portal se convierte en una herramienta esencial del curso para intercambiar materiales, comunicarse con el profesor u otros alumnos, mandar los trabajos, etc.</p> <p>A continuación se detallan las distintas actividades dentro y fuera del aula y las competencias genéricas (CG) y específicas (CE) que se esperan desarrollar con ellas.</p>	
Metodología Presencial: Actividades	Competencias
<ul style="list-style-type: none"> - Lecciones de carácter expositivo 	CGI1, CGS22

	CE60, CE10, CE59, CE5
- Preparación y exposición de trabajos grupales	CGI1, CGI2, CGP10, CGP11, CGP12, CGP13, CGP16, CGS24 CGI3, CGP15, CGI7, CGI8,CGS22 CGE20, CE10
- Ejercicios de interpretación de enlace	CGI1, CGI2, CGI3, CGI7, CGI8, CGP9, CGP10, CGP11, CGP12, CGP15, CGP16, CGS19, CGS20, CGS22, CGS24 CE59, CE60, CE5
- Dinámicas de grupo	CGI1, CGI2, CGI8, CGP9, CGP10, CGP11, CGP12, CGP13, CGP16, CGS19, CGS20, CGS22, CGS24
- Tutorías sobre resultados de aprendizaje continuo	CGP10, CGP11, CGS20, CGP9 CE60, CE10
Metodología No presencial: Actividades	Competencias
- Trabajos individuales	CGI1, CGI2, CGP10, CGP12, CGS18, CGS20, CGI3, CGI7, CGI8, CGP15, CGS22 CE60, CE10, CE59
- Trabajos grupales	CGI1, CGI2, CGP11, CGP12, CGP13, CGP16, CGS24, CGI3, CGI7,

	<p>CGI8, CGP9, CGP15, CGS22</p> <p>CE10, CE5</p>
<p>- Estudio y documentación</p>	<p>CGI1, CGP10, CGS18, CGS20, CGI3, CGI8, CGP15, CGS22</p> <p>CE10, CE59</p>
<p>- Preparación de ejercicios de interpretación de enlace</p>	<p>CGI3, CGI7, CGP10, CGP12, CGP13, CGP15, CGP16, CGS18, CGS20, CGS22</p> <p>CE60, CE10, CE5</p>

EVALUACIÓN Y CRITERIOS DE CALIFICACIÓN

Se optará por una evaluación basada en el seguimiento del trabajo del alumno mediante varios métodos:

- La evaluación continua de las actividades presenciales y no presenciales del alumno a través de las notas del profesor y los ejercicios de autoevaluación pertinentes.
- La evaluación de los trabajos grupales presentados como resultado de la actividad de diversos miembros de un equipo para responder a planteamientos formulados inicialmente por el profesor.
- La evaluación de los trabajos individuales voluntarios presentados por los alumnos.
- Los resultados obtenidos en un examen final teórico.
- Se evaluará a los alumnos de intercambio conforme a los criterios establecidos para el resto de los alumnos.
- Los alumnos que tengan la asignatura pendiente del curso anterior y que ya hayan cumplido el requisito de escolaridad realizarán un examen final por valor del 75% de la nota y realizarán un trabajo individual por escrito con el seguimiento, orientación y evaluación continua por parte del profesor a través de tutorías periódicas que supondrá el 25% de su nota final.

Actividades de evaluación	CRITERIOS	PESO
Evaluación continua del rendimiento individual presencial	<ul style="list-style-type: none">- Participación activa- Asistencia a clase y puntualidad- Participación en los ejercicios prácticos de interpretación de enlace y calidad de la prestación- Participación en dinámicas grupales- Cooperación y sinergia del grupo	30%
Evaluación continua del rendimiento individual no presencial	<ul style="list-style-type: none">- Ejercicios de autoevaluación del aprendizaje- Cumplimiento de	10%

	las tareas no presenciales	
Presentación en grupo sobre los distintos contextos de la interpretación de enlace	-Calidad y profesionalidad en la presentación en clase - Cooperación y sinergia del grupo - Rigor y profundidad de la investigación realizada	10%
Trabajos individuales voluntarios con corrección por parte del profesor	- Calidad y originalidad del trabajo entregado - Profesionalidad y rigor de la metodología de la investigación - Corrección gramatical y ortográfica	Opcional (puede sumar hasta 2 puntos a la nota final)
Examen teórico final	-Contenidos teóricos de la asignatura	50%

Nota: De cara a la evaluación se seguirán las políticas de escolaridad (pérdida de dos convocatorias si no se asiste al menos a dos tercios de las clases) y plagio (pérdida de dos convocatorias) de la universidad.

RESUMEN DEL PLAN DE LOS TRABAJOS Y CRONOGRAMA

Actividades Presenciales y No presenciales	Fecha de realización	Fecha de entrega
Exposición de los trabajos en grupo	Semana 2	Consultar cronograma de la asignatura
Trabajo individual	Semana 2	Última semana del curso

RESUMEN HORAS DE TRABAJO DEL ALUMNO			
HORAS PRESENCIALES			
Clases teóricas	Clases prácticas	Actividades académicamente dirigidas	Evaluación
15	33	12	
HORAS NO PRESENCIALES			
Trabajo individual	Trabajo colaborativo	Tutoría	
66	17	7	
CRÉDITOS ECTS:			6

BIBLIOGRAFÍA Y RECURSOS

Consultar el Moodle de la asignatura.

Anexo III. Planificación de la asignatura Introducción a la Interpretación

II

SMN	DÍA	TEORÍA	EJERCICIOS	DEBERES
1	15-01	Presentación Explicación de la metodología de trabajos en grupo	Un puente para Derdia	
2	19-01	Bloque 1; temas 1.1 y 1.2		
2	22-01	Bloque 1; temas 1.3 y 1.4.		
3	26-01	Bloque 1; tema 2.1 y 2.2 Presentación del trabajo individual: metodología y plazos	Ejercicio sobre el contexto y registro en dos situaciones comunicativas de interpretación de enlace	
3	29-01	Bloque 1; tema 2.3, 2.4 y 2.5		Preparar presentación del intérprete para la próxima clase.
4	02-02	Bloque 2; tema 1.3	Ejercicios de distancias comunicativas Presentaciones de intérpretes Ejercicios de traducción a la vista	
4	05-02	Bloque 2; tema 1.1 Bloque 2; tema 1.2 Introducción de la metodología de las simulaciones y de los formularios de autoevaluación	Presentación de grupo	Ejercicio para casa: documentación y glosario sobre ciclismo y dopaje. Entrega:11-02.
5	09-02		Simulaciones: entrevistas	
5	12-02		Simulaciones: ruedas de prensa	
6	16-02	Bloque 2; tema 2.1	Presentación de grupo Simulaciones: negociación y reuniones	
6	19-02	Bloque 2; tema 2.2	Simulaciones: negociación y reuniones	
7	23-02		Simulaciones: negociación y reuniones	
7	26-02		Simulaciones: negociación y reuniones	1 de marzo: fecha límite para enviar a la profesora el tema del trabajo

				individual voluntario.
8	02-03		Simulaciones: negociación y reuniones	Formulario de autoevaluación de la interpretación de enlace en el mercado privado. Entrega: 15-03.
8	05-03	Bloque 3; tema 1.1	Presentación de grupo Simulaciones: interpretación comunitaria (servicios sociales)	
9	09-03	Bloque 3; tema 1.2	Simulaciones: interpretación comunitaria (servicios sociales)	
9	12-03		Simulaciones: interpretación comunitaria (servicios sociales)	
10	16-03		Simulaciones: interpretación comunitaria (servicios sociales)	
10	19-03		Simulaciones: interpretación comunitaria (servicios sociales)	
11	23-03	Bloque 3; módulo 3.1, tema 2.1	Presentación de grupo Simulaciones: interpretación comunitaria (sector sanitario)	Ejercicio para casa: documentación y glosario sobre interpretación médica. Entrega: 08-04.
11	26-03	Bloque 3; tema 2.2	Simulaciones: interpretación comunitaria (sector sanitario)	
12	30-03	SEMANA SANTA		
12	02-04			
13	06-04			
13	09-04		Simulaciones: interpretación comunitaria (sector sanitario)	
14	13-04		Simulaciones: interpretación comunitaria (sector sanitario)	
14	16-04		Simulaciones: interpretación comunitaria (sector sanitario)	
15	20-04		Simulaciones: interpretación comunitaria (sector sanitario)	Formulario de autoevaluación de interpretación comunitaria. Entrega: 27-04.
15	23-04	Repaso y dudas		Entrega en papel del trabajo individual voluntario.

Anexo IV. Guía práctica en zonas de conflicto para traductores/intérpretes civiles y aquellos que emplean sus servicios de AIIC, FIT y Red T

GUÍA PRÁCTICA EN ZONAS DE CONFLICTO PARA TRADUCTORES/INTÉRPRETES CIVILES Y LOS QUE EMPLEAN SUS SERVICIOS



www.aiic.net



www.fit-ift.org



www.red-t.org

Los Traductores/Intérpretes (T/I) contratados para trabajar en zonas de conflicto, pese a que no sean a menudo lingüistas profesionales, juegan un papel esencial en la comunicación. Al laborar en ambientes de alto riesgo, estos se encuentran sumamente vulnerables y requieren protección especial tanto durante como después del conflicto. Los que emplean los servicios de T/I deben tomar en cuenta sus responsabilidades ante los T/I y la necesidad de protegerlos incesantemente. A la vez, los T/I deben conocer sus derechos y también adherirse a los principios y a la ética correspondientes a la profesión lingüística para asegurar su seguridad y su prestigio.

Este documento es una guía de los derechos básicos, responsabilidades y prácticas que recomiendan la Asociación Internacional de Intérpretes de Conferencias (AIIC), la Federación Internacional de Traductores (FIT), y Red T para los T/I y los que emplean sus servicios. Corresponde a los T/I que se desempeñan como lingüistas para las fuerzas armadas, los periodistas, las ONG y otras organizaciones en zonas de conflicto.

PARA LOS T/I

DERECHOS

Protección

Usted tiene el derecho de estar protegido tanto durante como después de la misión. Si es necesario, esto se extiende a su familia también. Se le debe proveer de prendas protectoras y equipo de protección, pero no de armas. Como civil, no está obligado a portar uniforme a menos que usted consienta en hacerlo voluntariamente. Se le debe proveer de asistencia médica y psicológica. Antes de su despliegue, se le debe capacitar sobre la seguridad y situaciones de emergencia.

Apoyo

Usted tiene el derecho de recibir apoyo a lo largo de su misión, como, por ejemplo, el goce de comodidades y el uso de instalaciones adecuadas en el terreno y en la base.

Límites

Los límites de su participación deben ser claramente definidos. Usted tiene el derecho de rehusarse ante cualquier tarea que comprometa sus principios y su ética profesionales o personales y/o que lo coloque en peligro de forma excesiva.

Sesión informativa

Usted debe ser informado sobre el contexto general y específico de su misión.

Condiciones

Usted tiene el derecho de recibir pago y otras estipulaciones de contrato que tomen en cuenta las situaciones de riesgo. Los horarios de trabajo deben ser razonables y con descansos regulares.

RESPONSABILIDADES

Imparcialidad

Sin importar quién lo contrata, brinde servicio equitativo a todas las partes sin expresar sus propias opiniones o simpatías. Usted no debe abogar por causa alguna y debe declarar cualquier conflicto de interés que tenga.

Confidencialidad

Preserve la confidencialidad de toda la información que obtenga de toda persona en el curso de su trabajo. No la divulgue a nadie ni la utilice para beneficio personal.

Precisión

Transmita los mensajes de todas las partes con máxima exactitud. Para tal fin:

- Adquiera las aptitudes básicas de la interpretación, o sea, escuchar cuidadosamente lo dicho, transmitirlo al otro idioma con claridad, y estar atento tanto a los matices culturales como a los códigos no verbales.
- Aprenda el vocabulario especializado, siglas, jerga, etc. al prepararse para las misiones, y familiarícese con acentos, gestos, costumbres, etc.
- Tome notas si le es beneficioso para la memoria.
- No censure ni modifique la información expresada por las personas.
- Si le es necesario, solicite clarificación, pida que la persona hable más despacio, o señáله a la persona si no se está haciendo entender.

PARA LOS QUE EMPLEAN LOS SERVICIOS DE T/I

DERECHOS

Usted tiene el derecho a una traducción/interpretación precisa de su mensaje. Al cumplir con las responsabilidades dictadas abajo, le ayudará al T/I a realizar ese objetivo.

RESPONSABILIDADES

Respeto

Los T/I forman el lazo entre usted y los habitantes del país en el que está trabajando. Respete a los T/I y ellos le respetarán. Se puede establecer el rango pero no debe abusarlo.

Protección

Los T/I pueden correr peligro al trabajar para usted. Sea usted responsable bajo contrato o no, protéjalos a ellos y, si es necesario, a sus familias durante y después de la misión.

- No los arme.
- Provéales de prendas protectoras y equipos de protección, pero no les obligue a portar uniformes a menos que ellos consientan en hacerlo voluntariamente.
- No revele nombres, direcciones o fotografías de los T/I sin su permiso.

Apoyo

Apoye a sus T/I prestándoles las comodidades e instalaciones adecuadas en el terreno y en la base. Esté consciente de sus necesidades y de sus preocupaciones.

Definición del papel

Defina claramente el papel que debe cumplir el T/I. Explique los requisitos operativos y la cadena de responsabilidad. En general, no les asigne tareas que no se relacionen con la traducción/interpretación, y tenga en cuenta que los T/I tienen el derecho de rehusarse ante cualquier tarea que comprometa sus principios y su ética profesionales o personales y/o su seguridad.

Planificación

La interpretación requiere concentración, la cual es difícil de mantener en situaciones de conflicto. Acuerden los horarios de trabajo, los descansos, etc. Al emplear los servicios de T/I, disponga de tiempo adicional y de otros requisitos logísticos.

Sesión informativa

Informe a los T/I en términos generales y específicos sobre el contexto y sus metas antes de cada misión. Explique el vocabulario especializado, siglas, jerga, etc.

Evaluación

Si se le requiere evaluar la labor del T/I, sea justo y haga uso de un sistema de evaluación adecuado. Verifique que los mensajes sean transmitidos con precisión, pero comprenda que la interpretación no se realiza palabra por palabra y que su mensaje original debe ser claro. Los reproches deben hacerse en privado. Se deben entregar recompensas, recomendaciones, etc. cuando correspondan.

CÓMO TRABAJAR CON LOS T/I

Ubicación

Ubíquense usted, el T/I, y la otra parte en una formación más o menos triangular. Asegúrese de que usted, el T/I y la otra parte se puedan ver y escuchar. Preséntese y presente al T/I, explicando la función del T/I. Hable y mire a la otra parte, no al T/I.

Elocución

El T/I espera que usted primero hable, e interpreta cuando usted hace una pausa. La cantidad de información que el T/I pueda retener y transmitir con precisión depende de su nivel de competencia.

- Use palabras relativamente simples y oraciones breves y entendibles.
- Hable con claridad y a paso moderado.
- Procure evitar el uso de siglas, jerga, o referencias ininteligibles en otra cultura.
- Tome en cuenta que el humor, aunque ayuda a reducir la tensión, es difícil de traducir.
- Tenga en cuenta su propio acento, su dialecto y sus hábitos al hablar, y cómo estos pueden afectar la labor del T/I.
- Tenga en cuenta lo que usted dice y la forma en que lo dice.

Revisión

Usted es responsable por asegurar de que los mensajes sean entendidos por todas las partes. Si no ha logrado entender lo que la otra parte ha dicho, pídale que repita y/o que aclare. Si cree que la otra parte no ha entendido lo que usted ha dicho, confirme que el T/I le haya entendido. Sin embargo, procure no conversar con el T/I en privado, a menos que la otra parte esté al tanto del tema que discuten.

Control

No le delegue responsabilidad al T/I. Ellos no deben hacer declaraciones o preguntas por parte suya; ellos solamente traducen lo que usted ha dicho. Mantenga el control sobre la reunión, pero solicite el consejo del T/I cuando sea necesario y adecuado.