



*El teatro y la interpretación:*

*Un estudio bibliográfico contrastivo de los conceptos fundamentales*

Autora: Isabel Lara Velázquez

Directora: Dra. Elena Aguirre Fernández-Bravo

27 de abril de 2018

UNIVERSIDAD PONTIFICIA COMILLAS (MADRID)

**TRABAJO FIN DE GRADO - GRADO EN TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN**

*“Puedo cultivar frutales, no hacer la fruta”*

*Konstantin Stanislavski*

## Índice

<b>1. Introducción .....</b>	<b>1</b>
<b>1.1. Justificación del trabajo.....</b>	<b>1</b>
<b>1.2. Estado de la cuestión.....</b>	<b>2</b>
<b>1.3. Marco teórico .....</b>	<b>4</b>
<b>1.4. Metodología .....</b>	<b>10</b>
<b>2. El teatro y la interpretación: un acto comunicativo .....</b>	<b>15</b>
<b>2.1. Los ocho factores de la comunicación de Roman Jakobson.....</b>	<b>15</b>
<b>2.2. Los tres elementos de la textualidad.....</b>	<b>16</b>
<b>3. Elementos distintivos del teatro y la interpretación con respecto a otros actos comunicativos .....</b>	<b>17</b>
<b>3.1. Elementos que comparten nomenclatura .....</b>	<b>17</b>
3.1.1. Escucha activa .....	17
3.1.2. Visualización .....	18
3.1.3. Concentración .....	20
<b>3.2. Elementos que no comparten nomenclatura pero remiten a una idea común en teatro e interpretación.....</b>	<b>21</b>
3.2.1. Skopos / Supertarea y Superobjetivo.....	21
3.2.2. Hipertexto e Intertextualidad / Circunstancias dadas y Aforismo de Pushkin .....	23
3.2.3. Acto ilocutivo / Subtexto.....	24
3.2.4. Teoría de los esfuerzos de Gile / Economía en el teatro .....	26
3.2.5. Estado de mente y Teoría del flujo / Estado creativo interior .....	28
<b>3.3. Elementos con designación acuñada en una disciplina pero carentes de denominación en otra .....</b>	<b>30</b>
3.3.1. Desverbalización.....	31
3.3.2. Paralenguaje.....	33
<b>4. Encuentro con profesionales. Comentario general de la recepción del análisis .....</b>	<b>35</b>
<b>5. Conclusiones y perspectivas de futuro. El estudio como impulso para la innovación pedagógica en interpretación. ....</b>	<b>40</b>
<b>6. Referencias .....</b>	<b>42</b>
<b>7. Anexos .....</b>	<b>I</b>
<i>I. Perfiles de los profesionales del encuentro .....</i>	<i>I</i>
<i>II. Principales reflexiones e ideas tratadas en cada interacción.....</i>	<i>III</i>

## Índice de cuadros

Cuadro 1. Clasificación de los conceptos fundamentales de teatro e interpretación analizados en el estudio .....	14
Cuadro 2. Principales conclusiones del análisis de las intervenciones de los profesionales de interpretación y teatro .....	37

## AGRADECIMIENTOS Y DEDICATORIA

*Leer y estudiar sobre interpretación de lenguas y teatro ha sido un placer porque el tiempo ha pasado volando. Escribir cada frase desde una profunda convicción e ilusión me ha llevado a hacer de un trabajo académico, un viaje personal especial.*

*Se escucha que los mejores aciertos, descubrimientos o experiencias surgen de manera espontánea, sin planear, por virtud del destino. Sin embargo, este trabajo es fruto de unas circunstancias muy afortunadas, por las que quiero dar las gracias.*

*A mis padres, María José y Manuel, por todo. Por brindarme una educación en lo académico y en el arte, en la mente y en el alma: por las matemáticas y el ballet; las ciencias naturales y la guitarra; las relaciones internacionales y las lecciones de canto; la traducción-interpretación y el teatro. Gracias por enseñarme a hacer las cosas de la mejor manera posible dentro de las circunstancias que me rodean, por transmitirme vuestros valores sociales, por educarme en la cooperación con los demás, en la convivencia.*

*A mi hermana, Lucía. Algún día sabré con certeza qué poner aquí. Seguro que algo mejor de lo que estoy pensando ahora mismo.*

*A mis profesores de interpretación, Lucía Sánchez del Villar, Elena Zubiaurre y José Manuel Sabio, por alentarme a seguir el camino de la interpretación. En especial, quiero agradecer a la directora de este estudio, Elena Aguirre. Gracias por confiar en mí y dejarme experimentar con este proyecto frankensteiniano, guiarme en los momentos de duda, por tu escucha y tus consejos.*

*A mi profesor de teatro, Juan Vinuesa. Te agradezco el amor y la pasión con la que enseñas, vives y hablas del teatro. Gracias por engancharme a la belleza de su universo.*

*Gracias también a Eva Baena y Claudio Bendazzoli, por haber cedido parte de su tiempo para participar en el estudio.*

## 1. Introducción

### 1.1. Justificación del trabajo

La idea generatriz de esta investigación nace de la intención de tender puentes entre el teatro y la interpretación. A pesar de no tener un conocimiento profesional ni una dilatada experiencia en la práctica de las dos disciplinas, el conocimiento acumulado de ambas hasta el momento ha despertado la necesidad de escribir sobre aquellos aspectos que aúnan los universos de la interpretación dramática y la interpretación de lenguas. Aunque no formen parte de los actos comunicativos cotidianos de los seres humanos y se conciban como actividades dispares, ambas comparten todo un espectro de nociones conceptuales y técnicas que las diferencian de otros actos comunicativos, pero que al mismo tiempo sirven de enlace entre las dos. La principal justificación para la realización de este trabajo es, como se explicará en el estado de la cuestión, la ausencia en la literatura académica de un estudio que contraste las fuentes que recogen los fundamentos del teatro y la interpretación.

Solo gracias a un conocimiento teórico-práctico del teatro y la interpretación podría haber surgido este trabajo, pues de otra manera, descubrir las sinergias entre ambas no es evidente *a priori* y mucho menos si indagamos en los aspectos más teóricos que las sustentan y que más tarde afloran en la práctica. El apasionante objetivo de descubrir los puntos de encuentro entre los estudios de interpretación y teatro nace de un profundo interés por los dos mundos. En el caso de la interpretación, los conocimientos proceden del Grado en Traducción e Interpretación de la Universidad Pontificia Comillas, y en especial de las asignaturas de cuarto y quinto curso *Interpretación I: Comunicación oral y análisis del discurso; Interpretación II: Técnicas de mediación intercultural e Interpretación III: Técnicas de interpretación consecutiva*. Por el lado del teatro, los conocimientos se han adquirido durante dos años a través del curso monográfico de interpretación en el Laboratorio de Teatro William Layton en Madrid, impartido por Juan Vinuesa, periodista, actor, profesor de teatro, director y dramaturgo.

A continuación, en el estado de la cuestión, constataremos qué se ha escrito sobre teatro e interpretación de manera conjunta. Adelantamos que lo poco escrito tiene connotaciones didácticas, y este hecho guarda relación con la justificación del trabajo. Sin embargo, la literatura que traslada técnicas teatrales a la formación de intérpretes o mediadores culturales lo hace sin explicar realmente, ¿por qué se da la relación entre ambos mundos? Y nos preguntamos, aunque no es objeto de este trabajo su respuesta, cómo han surgido estos trabajos sobre didáctica sin que hubiera previamente un estudio de análisis profundo que comparase las dos disciplinas. Lo ideal habría sido desgranar de estudios teóricos las herramientas prácticas para plantear propuestas didácticas. Estas iniciativas son interesantes y desde luego tienen potencial para funcionar, pero falta indagar en las razones que precisamente muestren por qué es provechoso que las técnicas actorales se utilicen en la formación de intérpretes. El análisis de este trabajo acerca de los pilares fundamentales de la teoría y práctica del teatro y la interpretación arrojará luz sobre la cuestión. La respuesta orbita alrededor de la idea de que esas propuestas didácticas son un buen recurso porque la relación a nivel de mecanismos, procesos y habilidades que un actor y un intérprete practican para la consecución de sus objetivos es muy cercana.

## **1.2. Estado de la cuestión**

La bibliografía acerca del teatro y la interpretación, tratadas de manera individual, sobresale en calidad y cantidad. Sin embargo, el número de publicaciones que traten ambos temas a la vez disminuye considerablemente, lo que hace que el estado de la cuestión sea breve. Como comprobamos en esta sección, al revisar la literatura existente nos damos cuenta de la falta de un estudio que explore, a nivel de conceptos e ideas, la conexión entre elementos del teatro y la interpretación que consideramos esenciales para encaminarse hacia el buen desarrollo y desempeño de ambas disciplinas. Como se mencionaba antes, es en este vacío bibliográfico donde el presente trabajo encuentra su justificación. Tras el repaso de los documentos académicos concluimos que la didáctica acapara la mayoría de lo escrito sobre el teatro y la interpretación, lo que sirve de nexo entre ambas. Un ejemplo que lo ilustra y que además se consolida como el estudio que más rasgos comparte con el presente trabajo es el de Maseda Martín (2016). En él se explora el método actoral propuesto por el

dramaturgo, actor y director ruso-estadounidense Mijaíl Chéjov con el fin de extraer ejercicios que mejoren la preparación de los intérpretes de conferencias en cuatro aspectos: «convertirse en el orador», «sentirse cómodo», «la lectura de mensajes no verbales» y «la transmisión de mensajes no verbales adecuados» (p. V).

En la línea de Maseda Martín (2016) se encuentra el trabajo de Kadrić (2014). En este caso, el marco teatral de referencia lo conforma la técnica de Augusto Boal, llamada Teatro del Oprimido. El fundamento de este método es la persecución de la manera de resolver situaciones de conflicto social a través del diálogo. Los participantes desarrollan la capacidad de comprender, de pensar críticamente sobre el mundo y las circunstancias que rodean el conflicto y aprenden a comprometerse en grupo para buscar una solución óptima, de entre una variedad de opciones que deben sopesar. Según Kadrić (2014), los estudiantes de interpretación se benefician del contacto con el Teatro del Oprimido porque el querer ser intérprete significa que están dispuestos a comprometerse con nuevas culturas e idiomas, así como a desarrollar habilidades y estrategias que faciliten ese compromiso. Este sería el primer paso para convertirse en un buen profesional, saber integrarse en un grupo con unas formas concretas de entender la realidad de acuerdo con el contexto y la situación en la que vive el grupo. Una ocasión para aplicar las enseñanzas del Teatro del Oprimido, según la autora, es en la interpretación judicial, en el caso concreto de un interrogatorio (pp. 452-463). De manera similar a Maseda Martín (2016) y a Kadrić (2014), nosotros aquí también tomaremos como referencia un método actoral concreto, el de Konstantin Stanislavski.

Otros aspectos tratados también relacionados con la didáctica son la utilización de las clases de teatro para crear un modelo educativo con el fin de enseñar a «aprender a aprender» en los campos de las competencias comunicativas interculturales y las habilidades lingüísticas (comprensión de textos escritos, identificación de las variaciones del lenguaje y el hecho de familiarizarse con fuentes de documentación) (Fernández García, Ariza, Bendazzoli, Biscu, & Grimaldi, 2012).

Aunque la vertiente didáctica sigue estando presente, otros escritos académicos sobre el teatro y la interpretación van más allá de servirse del teatro para aplicar sus técnicas a la interpretación y otros campos relacionados con ella, como la mediación intercultural, y orbitan alrededor de la concepción de la interpretación como

«arte escénico» y los aspectos que las dos disciplinas tienen en común (Bendazzoli, 2009, Cho & Roger, 2010, cit. en Arnaiz-Castro & Pérez-Luzardo, 2016, p. 22). Cho y Roger (2010) señalan, entre otros elementos comunes, la importancia de las técnicas de comunicación y la consideración de que el público es una parte fundamental del proceso. Su investigación consistió en estudiar los efectos en intérpretes principiantes de unos programas de seis semanas basados en técnicas dramáticas, a menudo utilizadas para el entrenamiento de actores profesionales. El resultado, basado en la autopercepción de los estudiantes, reveló avances en materia de confianza en uno mismo, transmisión del mensaje (*delivery*) y habilidad de solucionar problemas en un corto espacio de tiempo. También, Cho y Roger (2010) proponen ejercicios como los juegos de rol, ejercicios de memoria e imitaciones para aplicarlos a clases de idiomas.

### **1.3. Marco teórico**

La función del marco teórico es establecer un contexto de referencia en el que aparezcan los elementos teóricos utilizados como base para realizar el estudio contrastivo del que es objeto este trabajo. Con el Sistema Stanislavski como telón de fondo se engazará un concepto procedente de dicha teoría teatral con un concepto perteneciente a la interpretación de lenguas. Dicho de otra manera, el Sistema Stanislavski será el instrumento que utilizemos para analizar qué es el teatro, sus técnicas y estrategias para conseguir un buen desempeño de la actividad.

La razón por la que se elige el Sistema Stanislavski frente a otras teorías teatrales es la aportación al arte del actor y al teatro que supuso el desarrollo y la difusión del sistema de trabajo propuesto por Konstantin Stanislavski<sup>1</sup>, actor y director, a principios del siglo XX. De acuerdo con Layton (1990), «todos los sistemas actuales de formación de actores tienen en sus raíces algo del Sistema de Stanislavski, el cual ha sido desarrollado en todos los países, según las necesidades y peculiaridades de cada cultura» (Layton, 2016, p. 13).

---

<sup>1</sup> Nació en Moscú (Imperio ruso) en 1863 y se le considera el teórico más influyente de la interpretación dramática moderna. En 1898, funda junto con Nemirovich-Dachenko el Teatro del Arte de Moscú (TAM), en él se dedicará a actuar y a dirigir. Murió en Moscú (Unión Soviética) en 1938 (Kennedy, 2010, p. 572).

Además de escoger las enseñanzas del autor ruso por lo que en sí mismas entrañan, conviene explicar por qué este método es adecuado para relacionarlo con la interpretación. Las razones parten del criterio de comparar las propuestas didácticas de Stanislavski con la manera de estudiar interpretación. En primer lugar, una razón geográfica. El Sistema Stanislavski puede aprenderse en América Latina, Europa, Estados Unidos; y por supuesto, Rusia. De igual manera, en gran variedad de países los programas de estudio de interpretación de lenguas presentan coherencia y uniformidad entre ellos. Por tanto, no son sistemas de aprendizaje aislados geográfica o culturalmente, sino que gozan de amplísima aceptación y buena reputación por haber cosechado grandes profesionales en las comunidades de ambas disciplinas. En segundo lugar, el Sistema Stanislavski casa muy bien con la interpretación porque no es un método de aprendizaje cerrado que se imponga al alumno, más bien se adapta a él. Al igual que aprender a interpretar no consiste puramente en procedimientos mecánicos, sino que tiene una parte importante de trabajo con uno mismo; el Sistema Stanislavski también camina en esa dirección. Las enseñanzas de Stanislavski, así como la literatura académica sobre interpretación y los propios estudios de grado universitario, no giran entorno a normas prescriptivas, sino que explican y describen procesos para que el alumno tome de ellos las herramientas que considere necesarias. Finalmente, en tercer lugar, una razón ética. El Sistema Stanislavski es tan completo que, además de la teoría sobre actuación, ofrece una serie de normas y reglas para el buen actor. Oliva Olivares (2003) recoge esta cita de Stanislavski: «El actor necesita orden, disciplina y un código ético no únicamente para las circunstancias generales de su trabajo, sino también y de forma especial para sus propósitos artísticos» (p. 196). Del mismo modo, el colectivo de intérpretes ha redactado códigos deontológicos para el buen ejercicio de la profesión. Creemos que el aspecto ético es importante en cualquier profesión y por eso consideramos que este criterio, junto a los anteriores, debe formar parte de la justificación de la idoneidad de relacionar la interpretación con este método actoral en particular.

Antes de seguir con el marco teórico, donde definimos los pilares de la actividad teatral según el maestro ruso, es necesario precisar una cuestión de nomenclaturas en torno a 'Sistema Stanislavski' o 'Método Stanislavski'. Konstantin Stanislavski expuso en

sus trabajos las directrices que conducen el arte del actor, lo que denominó 'Sistema'. Cuando en 1923, el Teatro del Arte de Moscú (TAM) se encuentra de gira por Estados Unidos, el Sistema se exporta a tierras estadounidenses. En 1931 se crea en Nueva York el Group Theatre, dirigido por Lee Strasberg. Este y otras personalidades deciden desarrollar una versión norteamericana del Sistema que bautizaron como 'Método'. Este método se basaba en las lecciones que Stella Adler y Harold Clurman recibieron del propio Stanislavski, así como en las lecciones de Richar Boleslavski, un talentoso actor del TAM que participó en las giras por Estados Unidos y que decidió quedarse a impartir clases de teatro. Estas transmisiones por diferentes personas, la literatura y el medio teatral americanos de la época, así como la irregular difusión en el tiempo de los escritos de Stanislavski incidieron en la configuración del Método y marcaron la herencia del maestro ruso (Ósipovna Knébel, 1996, p. 8).

En este trabajo ha decidido utilizarse indistintamente las denominaciones 'Método' y 'Sistema' por las siguientes tres razones. (1) El Método realmente no pone en entredicho las bases del Sistema y ambas nomenclaturas conviven en la literatura teatral<sup>2</sup>. Sí que se considera el Método algo más incompleto que el Sistema por dejar fuera elementos de la teoría de Stanislavski que aparecieron en su libro póstumo *El trabajo del actor sobre el personaje* (1957). Además es probable que su llegada a Estados Unidos se retrasara en el tiempo. A pesar de las carencias del Método, este ha permitido el florecimiento de grandes actores y «ha contribuido a revelar aspectos significativos de la psicología humana en la actuación» (Ósipovna Knébel, 1996, p. 9). (2) Las aportaciones teóricas de Stanislavski llegaron a España y Latinoamérica a través del Método, es decir, la versión americana. Por esta razón también creemos que es interesante mantener esa denominación en nuestro trabajo. (3) No debemos olvidar que el Método no deja de ser una versión del Sistema o una adaptación a la dramaturgia norteamericana, y que en el fondo los conceptos fundamentales se mantienen intactos en los dos.

---

<sup>2</sup> El libro *Manual del actor* de Elizabeth Reynolds Hapgood es un alfabeto de las enseñanzas de Stanislavski recogidas utilizando las propias palabras del autor ruso (p. 5). Los términos proceden tanto de libros del maestro publicados solo en ruso como de obras ya publicadas en inglés y que han sido traducidas por la misma autora de este recopilatorio de términos. Aquí, cuando llegamos al término 'Método' nos redirige a la entrada '¿Cuál es mi sistema?' (p. 49).

Ahora sí procedemos a explicar en qué consiste el Sistema Stanislavski, una serie de guías que Stanislavski desarrolló con la intención de que los actores dotasen a sus personajes de vida y espíritu humano. La idea elemental y básica consiste en que el actor debe tener un comportamiento realista-naturalista conectado a sus «emociones personales biográficas» (Ósipovna Knébel, 1996, p. 7). Para ello utiliza un concepto central para su obra: la memoria emocional o afectiva. Gracias a ella el actor puede fusionar su propio yo con el personaje para estimular aquellas emociones que el actor haya experimentado alguna vez; es decir, se trata de una tarea en la que el actor revive, reconstruye o hace regresar emociones ya vividas. Stanislavski incide en que cuanto mayor sea la memoria emocional, «más ricos serán los materiales para la facultad creadora interna» (Reynolds Hapgood, 1963, p. 98). El uso de estas emociones propias del actor evitará que este caiga en la repetición automática del papel y se pierda entonces la vitalidad en escena. Para conseguir dicho estado de fusión se precisa de autocontrol, concentración, disciplina, imaginación y voluntad de creer en la verdad que hay en lo que se está creando (Kennedy, 2010, p. 572). La dificultad de desarrollar este tipo de memoria es encontrar los medios de atraer ese material emotivo en el momento de la escena (cit. en Reynolds Hapgood, 1963, p. 98).

Además de la memoria emocional o afectiva, el Sistema Stanislavski alberga cuatro principios generales del análisis activo del texto teatral, que se han extraído de la obra *El último Stanislavski*<sup>3</sup>, de María Ósipovna Knébel<sup>4</sup>. (1) El actor como sujeto activo durante el análisis de la obra. Durante el llamado «periodo de mesa», antes de los ensayos en el escenario, los actores analizaban la obra conducidos por el director para adentrarse en las ideas y objetivos que el autor plasma en la obra, así como para que el actor se sumerja en el mundo interno de su personaje. Sin embargo, Stanislavski se

---

<sup>3</sup> La primera edición de *El último Stanislavski* es de 1996, pero aquí utilizamos la séptima edición revisada, de 2015.

<sup>4</sup> María Ósipovna Knébel fue discípula directa de Stanislavski, compañera y amiga de Vajtángov y Mijaíl Chéjov, de quien editó su legado fundamental, *El arte del actor*. En su obra *El último Stanislavski*, el término «último» hace referencia al contraste al que Stanislavski sometió sus primeras investigaciones sobre la técnica actoral. Esta obra la emplean directores de todo el mundo y actores como guía para orientarse en el océano de palabras que es el texto teatral (Gómez García, 2015 en Ósipovna, 2015, p. 10). Ósipovna fue actriz, directora, profesora, autora de seis libros y pionera del «análisis activo». Se podría decir que es la figura más influyente del teatro ruso del siglo XX después de Stanislavski (The Routledge Performance Archive, s.f.).

opuso a esta pasividad del actor y propuso que se acercase a su papel de manera activa desde el primer encuentro con el texto de la obra. De esta manera, el actor se convierte en creador artístico para descubrir por sí mismo la correcta interpretación del personaje acorde a las circunstancias dadas en la obra María (Ósipovna Knébel, 1996, p. 12).

(2) Stanislavski entendió como un principio fundamental que en escena, al igual que en la vida, «lo físico y lo psíquico se hallan indisolublemente unidos» (Ósipovna Knébel, 1996, p. 16). La fusión total de las sensaciones físicas y psíquicas permitirá al actor «mostrar de forma verídica como actúa un determinado personaje». En sus palabras, otra manera de expresar esta ideas es la indivisibilidad de «la vida del cuerpo humano» y «la vida del alma humana», por tanto, un actor no se debe mover solo por pensamientos ni solo por acciones físicas, sino que esa acción escénica está motivada por un pensamiento, por una causa, generándose así dicha unidad (Ósipovna Knébel, 1996, p. 17).

(3) En el análisis de la obra, Stanislavski creyó primordial dar importancia a la palabra en la escena pues esta se constituye como el vehículo a través del cual el autor transmite sus ideas. Al hilo del punto anterior, y haciendo también referencia a la vida real, el maestro consideró fundamental que «la palabra estuviera indisolublemente unida a las ideas, tareas y acciones del personaje» (Ósipovna Knébel, 1996, p. 21). Esa palabra tiene la misión de reflejar los deseos, el mundo interno y las ideas del personaje, para ello es imprescindible que el actor comprenda las ideas que subyacen bajo las palabras. Stanislavski y su compañero Nemiróvich-Dánchenko estructuraron un método de enseñanza sobre el habla escénica que tiene como fin «saber emplear la palabra del autor, una serie de medios pedagógicos que ayudan al actor a volver activas, veraces y densas las palabras del autor» (Ósipovna Knébel, 1996, p. 22). El camino hacia ese ‘saber’ consiste en conocer perfectamente el contenido de la obra y el subtexto (contenido oculto por el autor tras las palabras). La consecución de ese objetivo se plasma en que el actor refleja los rasgos artísticos e intelectuales de la obra.

Finalmente, el último principio general del análisis activo del texto teatral (4) incide en entrenar la no memorización mecánica del texto. La razón de este principio es mantener viva la palabra, valorando en cada ocasión la palabra como condición *sine qua*

*non* para expresar las ideas del personaje. Por el contrario, la memorización mecánica del texto engendrará una palabra muerta. Según Stanislavski, la manera de trabajar esta cuestión comienza nada más recibir el texto teatral. La lectura del texto no debe estar enfocada a la memorización de las palabras, sino a descubrir qué ideas y sentimientos ha depositado el autor en ellas. Después, el actor debe ser capaz de expresarlas con sus propias palabras teniendo muy clara la finalidad de las mismas: conseguir aquello que desea. De hecho, al principio, Stanislavski prohibía a sus alumnos aprenderse el texto y les forzaba a sumergirse en el subtexto y seguir la línea interna del papel. En la sección analítica del trabajo nos remitiremos a conceptos íntimamente ligados a estos cuatro puntos fundamentales del Método y los relacionaremos con la interpretación de lenguas.

El marco teórico hasta ahora presentado sobre los puntos principales del Sistema Stanislavski no es el único método de comprender el arte del teatro, pues existen diferentes técnicas de actuación. Encontramos autores muy diferentes a Stanislavski en los que el principal punto de desencuentro es que se trata de técnicas en las que no interviene el psicoanálisis. Algunos ejemplos son las técnicas corporales, como el Teatro del Gesto, que se manifiesta en diferentes itinerarios expresivos como el Teatro de Movimiento, Teatro Físico o el Teatro-danza (Schinca Quereilhac, 2000, p. 1). Este estudio no tiene como fin revisar las diferentes técnicas de actuación, y la mención al Teatro del Gesto pretendía llamar la atención sobre la diversidad de técnicas actorales. Para terminar este marco en el que se ha expuesto la opción teórica elegida para encuadrar las sinergias entre el teatro y la interpretación, se vuelve necesario mencionar una serie de autores. Si bien beben directamente de las enseñanzas de Stanislavski porque fueron aventajados alumnos suyos, E. Vajtángov<sup>5</sup>, V. Meyerhold<sup>6</sup> y M. Chéjov<sup>7</sup>, cuestionaron algunos elementos del Sistema Stanislavski, haciendo que su propio autor revisase dichos elementos. A grandes rasgos, estos autores disienten de la idea de que el actor se guía por sus emociones personales biográficas para conseguir un comportamiento realista-naturalista. Ellos defienden una creación actoral más

---

<sup>5</sup> *E. Vajtángov: teoría y práctica teatral*, 1997. (Publicación en España)

<sup>6</sup> *Meyerhold [textos teóricos]*, 1970. (Publicación en España)

<sup>7</sup> *Lecciones para el actor profesional*, 2006. (Publicación en España)

imaginativa y que sobrepase los límites del comportamiento cotidiano. Stanislavski, que nunca desdeñó las aportaciones de sus alumnos, las tuvo en cuenta cuando revisó sus teorías al final de su vida. De esta revisión nace el ‘Sistema de las acciones físicas’, donde Stanislavski admite que «la aceleración del proceso de construcción del personaje se halla en la elucidación física, elemento mucho más potente que la elucidación psíquica o mental a la que hasta entonces se había dado preeminencia» (Ósipovna Knébel, 1996, p. 10).

El marco teórico no podía concluir sin hablar de William Layton, alumno de Sanford Meisner<sup>8</sup> e influenciado por Lee Strasberg. Layton trajo a España desde Estados Unidos las enseñanzas del Método, con el que formó a varias generaciones de actores españoles en el Teatro Estudio de Madrid (que más tarde se convertiría en el Teatro Experimental Independiente —TEI— y luego en el Teatro Estable Castellano —TEC— y en la actualidad Laboratorio de Teatro William Layton), la Escuela Oficial de Cine y en la Real Escuela Superior de Arte Dramático (RESAD) de Madrid. La obra referente de William Layton y a la que a lo largo del estudio haremos referencia es *¿Por qué? Trampolín del actor*, publicado en 1990. El propio Layton describe su obra como «un acercamiento a la interpretación a través de la improvisación», es decir, un punto de partida más que como un dogma de fe, idea que toma de Stanislavski (Layton, 2016, p. 14).

#### **1.4. Metodología**

La manera más intuitiva y natural de buscar las sinergias entre el teatro y la interpretación es a través de un estudio bibliográfico contrastivo, porque este procedimiento metodológico nos permite remitirnos a las fuentes de la teoría sobre interpretación y teatro que recogen los conceptos y pilares básicos de ambas disciplinas para poder compararlos, no solo en cuanto al significado de sus contenidos, también en

---

<sup>8</sup> Sanford Meisner, actor y profesor de interpretación estadounidense en el Group Theatre de Nueva York, desarrolló junto a otras personalidades la versión americana del ‘Sistema’, rebautizado como ‘Método’. Meisner creó su propio método interpretativo, profundamente influenciado por Stanislavski, conocido hoy en día como Técnica Meisner. En dicha técnica, la imaginación desempeña un papel fundamental para recrear en cada ocasión las circunstancias dadas, sin que el actor tenga que recordar incidentes o momentos de su pasado (Meisner, s.f.).

lo referido a la importancia que representan para cada una. En primer lugar comenzaremos por aquellos rasgos que unen el teatro y la interpretación, que serán los propios de los actos comunicativos. Estas características, evidentes sin necesidad de un conocimiento profundo del teatro y la interpretación, las comparten todos los actos comunicativos, tanto cotidianos como menos frecuentes. En un segundo lugar, y donde reside el verdadero análisis de este estudio, indagaremos en aquellos conceptos, ideas y procesos coincidentes en teatro e interpretación cuyas particularidades les distinguen de otros tipos de actos comunicativos. Así, se quiere poner de manifiesto que el teatro y la interpretación comienzan por tener en común que son actos comunicativos pero que la lista de sinergias continúa según nos adentramos en el estudio de ambas disciplinas.

Gracias a la comparación de bibliografía clasificaremos los hallazgos atendiendo al siguiente criterio: ¿el concepto, bien de teatro o de interpretación, comparte nomenclatura con el otro campo de estudio? La utilidad de este criterio radica en que después de aplicar esta pregunta a cada concepto que se analice obtendremos tres grupos de conceptos. En el primero se agruparán los conceptos, ideas o procesos que en ambas disciplinas comparten nombre. En cambio, el segundo grupo reunirá aquellos conceptos, ideas o procesos que aunque en cada disciplina reciben nombres diferentes en el fondo reflejan la misma idea. El tercer grupo pone en relación conceptos, ideas o procesos que en una de las disciplinas tiene un nombre acuñado por la comunidad profesional, mientras que en la otra disciplina, el elemento se ve reflejado pero no posee una denominación específica, a pesar de que ambas ideas gozan de la misma importancia en teatro e interpretación. A la vista de la triple clasificación, podemos concluir que realmente los tres grupos son iguales en cuanto a que se trata de elementos constitutivos presentes en el teatro y en la interpretación. Sin embargo, el segundo grupo acoge elementos que han sido nombrados de diferente manera en cada una de las disciplinas; y el tercero, aquellas ideas huérfanas de nombre en una disciplina pero con la misma fuerza de contenido en sus homólogas de la otra disciplina que sí reciben nombre. Con estos tres grupos podemos analizar la profundidad de las conexiones entre teatro e interpretación y recalcar que estos elementos de unión constituyen funciones esenciales en el buen desempeño del actor y del intérprete. Al

final de este epígrafe de introducción se puede encontrar un esquema de la metodología explicada así como los conceptos seleccionados para cada categoría.

Una vez establecidos los lazos entre las ideas de los autores de teoría teatral, principalmente Stanislavski, y diversos autores de interpretación, organizaremos un encuentro con profesionales en activo de ambos campos. El objetivo se centra en dar a conocer los resultados de la investigación y plantear preguntas a los profesionales sobre las posibles vertientes prácticas de los hallazgos, como por ejemplo, la aplicación de dinámicas teatrales a estudiantes de interpretación con fines didácticos. El profundo conocimiento y la experiencia de los profesionales con los que compartiremos este análisis plantea un encuentro hasta el momento desconocido en la literatura revisada acerca del teatro y la interpretación. Desde luego confiamos en que este sea uno de los muchos contactos entre profesionales de ambas disciplinas y que, por supuesto, este acercamiento se traslade a los estudiantes, para que descubran todas las posibilidades que encierran sus campos de estudio más allá de la misma.

Antes de adentrarnos en el análisis, creemos importante destacar un matiz distintivo de este trabajo con respecto a gran parte de la literatura, de marcado carácter didáctico. En nuestra investigación, el teatro no es concebido como una actividad que se realiza en tiempos de ocio, un hobby, un entretenimiento; ni creamos una jerarquía de subordinación entre el teatro y la interpretación, sino que son campos autónomos, profesionalizados y consolidados en sí mismos. El trabajo que escribimos lo hacemos desde la constante convicción de que el actor es un profesional de la misma talla que un intérprete, pues requieren formación especializada y duradera en el tiempo, y es por eso también que en el encuentro con expertos participan profesionales de ambos campos.

En la revisión de la bibliografía no siempre encontramos que esto sea así y en algunas ocasiones, el empleo del recurso de convertir la clase en escenario (*stage-classroom*) corre el riesgo de desvirtuar tanto las técnicas actorales profesionales como la propia clase de interpretación. Nuestro propósito con el estudio contrastivo es dar un impulso a la innovación pedagógica en la interpretación de idiomas teniendo en cuenta los procesos sinérgicos con el teatro, pero sin que realmente la clase de interpretación

deje de ser exactamente eso, una clase de interpretación. Para que surjan dichas sinergias no es necesario fusionar teatro e interpretación como en el caso de la clase-escenario, sino que de por sí, el teatro y la interpretación de manera individual tienen puntos en común de forma que se pueden utilizar elementos del teatro sin transformar la naturaleza de una clase de interpretación, transformándola en una clase *ad hoc*. Nos gustaría que una característica de las futuras y nuevas propuestas didácticas que pudiera suscitar este trabajo fuera que los recursos generados se prolongaran en el tiempo de aprendizaje de los intérpretes. Dicho de otra manera, que aprovechar las sinergias del teatro no fuera una cuestión anecdótica en el entrenamiento de intérpretes. Con el encuentro con profesionales exploraremos la factibilidad de esa innovación pedagógica y como pueden beneficiarse alumnos y profesores.

Cuadro 1. Clasificación de los conceptos fundamentales de teatro e interpretación analizados en el estudio

Misma nomenclatura y mismo concepto en ambas disciplinas	Distinta nomenclatura pero mismo concepto en ambas disciplinas					Existencia de conceptos con designación acuñada en una disciplina pero carentes de denominación en la otra
ESCUCHA ACTIVA	Teatro		Interpretación		Idea	DESVERBALIZACIÓN
VISUALIZACIÓN	Concepto	Autor	Concepto	Autor		PARALENGUAJE
CONCENTRACIÓN	SUPERTAREA y SUPEROBJETIVO	STANISLAVSKI	SKOPOS	VERMEER Y REIß	Criterio finalista para guiarse a la hora de trasladar el mensaje	
	CIRCUNSTANCIAS DADAS	STANISLAVSKI Y PUSHKIN	HIPERTEXTO	F. PÖCHHACKER	Circunstancias que rodean el acto comunicativo	
			INTERTEXTUALIDAD	HATIM Y MASON		
	SUBTEXTO	STANISLAVSKI Y LAYTON	ACTO ILOCUTIVO	AUSTIN	Mensaje que no se dice y depende de la intención del emisor	
	ECONOMÍA EN EL TEATRO	LAYTON	TEORÍA DE LOS ESFUERZOS DE GILE	GILE	Gestión de los esfuerzos para alcanzar metas	
	ESTADO CREATIVO INTERIOR	STANISLAVSKI	ESTADO DE MENTE	SIEGEL	Movilización de todos los recursos en el momento del ejercicio profesional	
TEORÍA DEL FLUJO			NAKAMURA Y CSIKSZENTMIALYI			

Fuente: elaboración propia

## 2. El teatro y la interpretación: un acto comunicativo

El elemento primigenio del que partimos para descubrir los puntos en común entre el teatro y la interpretación con el fin pedagógico mencionado con anterioridad es la comunicación. El acto comunicativo es el primer y más sencillo vínculo que podemos establecer. La Real Academia de la Lengua Española define 'comunicación' en una de sus acepciones como: «Transmisión de señales mediante un código común al emisor y al receptor» (Real Academia Española, 2017). Esta característica tan general, no solo la comparten el teatro y la interpretación, sino también una gran variedad de actividades que pueden tener poco o nada que ver con las dos disciplinas. Si bien la interpretación pudiera parecer un acto comunicativo más real que el teatro, Eines (2017) afirma: «Toda negación de la actuación como un proceso comunicativo hará que el texto solo sea comprendido por un actor, faltando pues a la posibilidad de intercambiar la experiencia entre el actor y el espectador» (p. 45). Más allá de la mera definición de comunicación, exponemos a continuación los dos rasgos más importantes que consolidan el teatro y la interpretación como actos comunicativos.

### 2.1. Los ocho factores de la comunicación de Roman Jakobson

Jakobson, en su trabajo *Linguistics and Poetics* (1960), sentencia que en todo proceso de comunicación en el que se dé el acto de habla existen inherentemente ocho factores comunicativos que se relacionan de la siguiente manera. El *emisor* envía un *mensaje* (información que se transmite) al *receptor*. Para que el mensaje cumpla su función se necesita el *contexto*, lo expresado antes y después del mensaje de manera verbal o en caso de que no fuera verbal, que se pudiera verbalizar. El *código* lo forman los signos que constituyen el mensaje de tal manera que el código debe ser total o parcialmente común al emisor y al receptor. El *canal* es el medio físico por el que circula el mensaje y que permite al *emisor* y al receptor entablar el acto comunicativo. El *referente*, aquello a lo que remite el mensaje. Y finalmente la *situación* que son las circunstancias y condicionantes que envuelven el acto comunicativo. Cada uno de los factores determina una función específica del lenguaje, si bien es complicado encontrar mensajes verbales que cumplan exclusivamente solo una función. Cuando existen varias funciones se ordenan jerárquicamente y en función de cual sea la principal el mensaje adopta una estructura u otra (Jakobson, 1960, pp. 3-4).

## 2.2. Los tres elementos de la textualidad

El teatro y la interpretación reúnen una serie de requisitos que Hatim y Mason llaman textualidad. Al cumplirse consolidan a las dos disciplinas como actos comunicativos con sentido pleno. Para cumplir con los condicionantes de la textualidad, una secuencia de palabras debe: (1) Ser relevante para la situación que está teniendo lugar —‘situacionalidad’—. (2) Conseguir que los componentes de la secuencia estén pensados para que funcionen juntos —intencionalidad y cohesión—. (3) Mostrar que las palabras reflejan conceptos y relaciones subyacentes entre ellas de manera que sean accesibles y relevantes para el receptor —intencionalidad y coherencia—. (4) Presentar relación con elementos textuales de textos anteriores —intertextualidad— (Hatim & Mason, 1997, p. 20).

La textualidad comprende tres esferas: la textura, la estructura y el contexto. La textura se consigue a través de mecanismos que aporten continuidad al sentido del texto y que así una secuencia de frases esté cohesionada y sea coherente. La estructura responde a la organización del texto, es decir, cómo se juntan las diferentes partes de un texto de manera que surja un patrón que refleje algún modelo de la realidad (Hatim & Mason, 1997, pp. 14 y 30). Finalmente, el contexto lo forman aquellos factores, de distinto orden a los de la textura y la estructura, que rodean el acto comunicativo. Hatim y Mason (1997) afirman que el contexto es la categoría de la textualidad más rica por la gran variedad de elementos que incluye. El contexto ofrece pistas sobre el devenir del acto comunicativo a más largo plazo que la estructura y la textura; además, determina con qué propósito retórico se utiliza una secuencia dada de oraciones, como argumentar o narrar, entre otras señales (Hatim & Mason, 1997, p. 43).

Cuando un texto cumple con los elementos de la textualidad, se asegura el éxito de ese texto, ya sea oral o escrito, en un evento comunicativo (Hatim & Mason, 1997, p. 13). Cabe también matizar que en la producción de textos, no siempre todos los elementos de la textualidad son igual de importantes, sino que la trascendencia de un elemento sobre otro depende de la situación en la que se utilice el texto. En el caso de la interpretación, según la modalidad de interpretación (simultánea, consecutiva y de enlace), al variar la naturaleza de la tarea que desempeña el intérprete, cambia también la estrategia de utilización del texto y por tanto se recurre más a un elemento u otro de

la textualidad (Hatim & Mason, 1997, pp. 44-45). Por ejemplo, en el caso de la interpretación simultánea, el intérprete carece de estructura, pues va interpretando a medida que se produce el texto y no tiene una visión previa de la disposición final del texto. A falta de estructura, se apoya mucho más en la textura pues va construyendo la coherencia y la cohesión de cada frase que interpreta.

### **3. Elementos distintivos del teatro y la interpretación con respecto a otros actos comunicativos**

Después de ver en la sección anterior que es el hecho de que existe comunicación lo que une el teatro y la interpretación con el resto de actos comunicativos, a continuación observamos qué rasgos particulares del acto comunicativo se manifiestan de manera conjunta en las dos disciplinas de estudio, pero que, sin embargo, las alejan de otros tipos de actos comunicativos.

#### **3.1. Elementos que comparten nomenclatura**

##### **3.1.1. *Escucha activa***

Si bien todos los actos comunicativos involucran la escucha, según los factores de la comunicación de Jakobson, porque se da la existencia de un receptor, no en todos se da en particular la escucha activa; es decir, una escucha verdadera, constante y que precisa de concentración (Setton & Dawrant, 2016). La escucha activa en teatro comparte con la interpretación la idea de «pasar la información por un filtro». En teatro, ese filtro son las necesidades y la personalidad del personaje que encarna el actor, de tal manera que las palabras inciden en el actor según esos filtros y provocan una reacción en él (Layton, 2016, pp. 19-20). Como en interpretación, con la escucha activa se analiza la importancia de las palabras que portan conceptos relevantes para el mensaje, pero también la identificación de ideas secundarias, de matices, la intención que subyace a las palabras o la forma en que se expresa el orador. Para el maestro Stanislavski, la escucha activa es un paso primordial en el desarrollo de la actividad actoral, pues solo cuando el actor haya pensado y analizado todo el fragmento estará en condiciones de no decir frases ni palabras aisladas, sino ideas completas.

En ambas disciplinas existen factores que pueden obstaculizar la escucha activa. En interpretación, la escucha activa debe priorizarse sobre la toma de notas, pues el análisis está en la escucha, y no en la toma de notas, estas son un soporte para nuestra memoria (Setton & Dawrant, 2016, p. 174). En teatro, estar pendiente del texto, ilustrar las palabras con gestos o realizar acciones parásitas, entre otras actividades, disminuye nuestra capacidad de prestar la constante atención y concentración que requiere la escucha activa. Tanto en teatro como en interpretación, una falta de escucha activa lastra diversos problemas. Principalmente se pierde en comprensión y análisis del mensaje. En el caso de la interpretación, las consecuencias se plasman en una deficiente toma de notas que refleja palabras o frases escritas mecánicamente (aquí también subyace el error de olvidar que la escucha activa ayuda a la memoria) (Setton & Dawrant, 2016, p. 182). En cualquiera de las disciplinas, una escucha superficial, pasiva o selectiva dificulta el acto comunicativo y definitivamente la escucha activa se consolida como la más completa.

### **3.1.2. Visualización**

Visualización e imaginación son conceptos que aparecen a lo largo de la literatura sobre interpretación. Setton y Dawrant (2016) apuntan que si bien la escucha activa es la base para una buena interpretación, la habilidad para procesar el contenido depende en gran medida del conocimiento previo o de fondo del intérprete, la empatía y la imaginación. Este último elemento no solo se refiere a la visualización, sino también a cualquier estrategia para relacionar mentalmente el *input* del orador con la «experiencia personal» (Setton & Dawrant, 2016, p. 87); un concepto vital en la teoría teatral de Stanislavski, y que también él suele llamar «experiencia biográfica». La razón por la que aparece la experiencia personal tiene que ver con que ayuda a la memoria a retener la información que recibimos. El intérprete no solo visualiza momentos parciales de escenas que describe el orador, sino que también diseña en su mente un mapa mental en el que representa espacialmente los bloques de información y la jerarquía de ideas, principales y secundarias, y así le es más fácil movilizar el conocimiento relevante de la interpretación (Setton & Dawrant, 2016, p. 85).

Para el trabajo del actor, la visualización es una poderosísima herramienta. Stanislavski describe la visualización en términos muy similares a los de interpretación.

Para él, la visualización entraña la habilidad de ver detrás de las palabras, de imaginar aquello de lo que se está hablando. Si ponemos este concepto en relación con el analizado antes, la escucha activa, Stanislavski formula: «En nuestro lenguaje, escuchar significa ver aquello de lo que hablamos y hablar equivale a describir imágenes visuales, [...] hablad no tanto al oído como al ojo» (Ósipovna Knébel, 1996, p. 114).

Según Stanislavski, la visualización es un proceso que consta de dos fases, que perfectamente pueden aplicarse a la interpretación de lenguas. Primero, se retienen las imágenes que se generan durante el mensaje; y después hay que saber, a través del buen uso de la palabra, trasladar esas evocaciones a nuestro interlocutor, «hacer que mi interlocutor vea las cosas tal y como las veo yo» (Ósipovna Knébel, 1996, p. 114). De igual manera que el intérprete, que visualiza tanto pasajes particulares del mensaje como su conjunto, Stanislavski proponía que los actores dividiesen la obra en grandes episodios, buscaran los hechos principales y desde ellos profundizaran en las particularidades (Ósipovna Knébel, 1996, p. 35).

La ventaja principal de la visualización en teatro, de acuerdo con Stanislavski, es una mayor capacidad de influir en quien le escucha. Si el actor consigue poner en sus palabras lo que visualiza, obtiene dos beneficios: convencer a su interlocutor y captar la atención del espectador con su propia visualización, convicciones, creencias y sentimientos, pues el espectador vive lo que el actor está visualizando y expresando. Por tanto, al final, la percepción de imágenes por parte del espectador depende de la palabra y de la forma en que se dice, de la capacidad que reúnan estos dos componentes de activar la imaginación en el espectador (Ósipovna Knébel, 1996, p. 113). Debemos puntualizar que igual que la palabra no puede ir separada de la imagen que evoca, tampoco puede ir separada de las acciones del actor (Eines, 2017, p. 92). La ventaja con respecto a la memoria que Setton y Dawrant (2016) otorgaban a la visualización también la consideramos aplicable al teatro, pues cuando el actor estudia el guion de la obra, la representación mental de la escena y su conexión con los diálogos ayuda a que el texto se fije en la memoria.

### **3.1.3. Concentración**

Ya mencionamos la concentración en el análisis de 'escucha activa', pues era un requisito para una escucha activa fructífera, pero ahora analizamos en profundidad la relevancia de la concentración para el conjunto de la actividad del intérprete y del actor. La definición de concentración de Aguirre Fernández-Bravo (2010) engarza perfectamente con la definición y léxico que se utiliza en teatro: «La capacidad para mantener la atención durante cualquier período de tiempo y de filtrar ruidos tales como las interferencias de la otra lengua» (p. 52). El concepto de ruido se utiliza en teatro para todos aquellos pensamientos que hacen al actor alejarse del momento presente, de vivir el 'aquí y ahora' (Stanislavski cit. en Reynolds Hapgood, 1963, p. 53). Partiendo de esta idea conjunta de concentración, descubrimos en cuatro matices más similitudes.

(1) La intensidad de la concentración. Stanislavski sentencia que debe lograrse la concentración completa de la naturaleza del actor (Ósipovna Knébel, 1996, p. 27), sobre todo para particularidades de su actividad como el esfuerzo para aprender a mirar, escuchar y hablar en el escenario siempre como si fuera la primera vez que lo hace. El intérprete también fomenta al máximo su concentración por la complejidad que entraña la tarea interpretativa y la utiliza para administrar y mantener equilibrados todos los esfuerzos que requieren las diferentes tareas de las que se compone el proceso. Para que el intérprete siempre pueda garantizar la plena concentración, se aconseja que en la modalidad de simultánea se turne con sus compañeros cada 20-30 minutos.

(2) Otro matiz compartido por las dos disciplinas es que para alcanzar un desempeño profesional excelente, el nivel de concentración tiene que ser el máximo en todas las ocasiones: cuando se practica o ensaya y cuando el escenario es la vida laboral. Nunca será suficiente concentrarse únicamente en el «momento de la verdad», y por ello la capacidad de la concentración debe desarrollarse durante el proceso de aprendizaje, al igual que otras destrezas adquiridas en las dos disciplinas.

(3) Un punto importante del que partir para entrenar la concentración es la relajación. Jorge Eines<sup>9</sup> (2017) aporta la metáfora de los vasos comunicantes para explicar su relación: «baja la tensión, sube la concentración; baja concentración, sube la tensión» (p. 39). Se entiende que la relajación es un trampolín hacia la concentración, pero no es al cien por cien una garantía. Consideramos que esta imagen de los vasos comunicantes es directamente extrapolable a las circunstancias del intérprete.

(4) Eines (2017, p. 41) establece claramente los dos focos en torno a los que orbita la concentración y que nosotros trasladamos a la interpretación de idiomas. El primero de los focos, uno mismo: qué hace, cómo, cuándo, de qué manera; y todo acompañado por la supervisión del proceso. El segundo es todo lo que hay alrededor: su interlocutor (cómo recibe las palabras del profesional y cómo a este le afecta su reacción, sus intenciones, su lenguaje corporal y paralenguaje; dicho de otra manera, su interacción con el otro) y las circunstancias que rodean el acto comunicativo (contexto).

### **3.2. Elementos que no comparten nomenclatura pero remiten a una idea común en teatro e interpretación**

#### **3.2.1. *Skopos / Supertarea y Superobjetivo***

A través del concepto de *skopos*, que pertenece a los enfoques funcionalistas<sup>10</sup> de la traducción y la interpretación, el proceso interpretativo se concibe como acción. Según este enfoque, el principio que debe regir el proceso traslativo es su *skopos*, que significa objetivo, finalidad de la traslación. Reiss y Vermeer (1996) formulan así su ‘Regla del *skopos*’: «Una acción viene determinada por su finalidad (está en función de su finalidad)» (p. 84). Añaden que la finalidad tiene que ser justificable (debe tener sentido) y que cuando se lleva a cabo la acción se deben tener en cuenta las relaciones que existen entre los interlocutores que forman parte de ella. Por tanto, podríamos decir que el *skopos* es una variable dependiente de los receptores del mensaje. Para los dos autores mencionados, es más importante que el mensaje que se transmite cumpla su

---

<sup>9</sup> Jorge Eines es catedrático en Interpretación de la Real Escuela Superior de Arte Dramático (RESAD) de Madrid, maestro de actores, director de teatro y teórico de la técnica interpretativa que lleva su nombre. Ha fundado y dirige su propia escuela de interpretación: Escuela de interpretación Jorge Eines (Escuela de Interpretación Jorge Eines, s.f.).

<sup>10</sup> Para Reiss y Vermeer, en su obra *Fundamentos para una teoría funcional de la traducción* (1996), el término ‘función’ equivale a ‘finalidad’ (p. 80).

función, que sirva al receptor para lo que le tiene que servir, que la manera en sí en la que el intérprete lo haga, porque en estas circunstancias «el fin justifica los medios» (pp. 84-85).

El término *skopos* no aparece en la literatura del Método Stanislavski; sin embargo, la idea de servir a un objetivo final, el de conseguir el deseo que mueve al personaje es el principio esencial sobre el que descansa toda la teoría teatral del Método. Stanislavski habla de que el actor debe llegar a la «expresión del objetivo de la idea», frase recurrente a lo largo de sus obras, y concreta: «En nuestro arte, el actor no puede bandearse sin perspectiva y sin objetivo final», sin lo que Stanislavski llama ‘supertarea’<sup>11</sup> (Stanislavski, cit. en Ósipovna Knébel, 1996, p. 148). La supertarea es el deseo que persigue el actor, el conjunto de todos los motivos que le mueven a dirigirse a otra persona. La supertarea remite a la idea de *skopos* del campo de la interpretación de lenguas, pues ambas representan la finalidad que persigue un mensaje.

Al igual que en las teorías funcionalistas que presentábamos, la supertarea u objetivo final da sentido y dirección a la obra teatral, de tal manera que todas las acciones físicas del actor y actos de habla converjan hacia esa finalidad. Para Stanislavski, la importancia es tal que el actor moviliza todos los elementos físicos y psíquicos para la consecución de su deseo final, la supertarea. Recordamos que Reiss y Vermeer (1996) incidían en que la finalidad que nos guía en la transmisión del mensaje como intérpretes debe estar justificada. En teatro, también. Layton (2016) propone que el actor se pregunte, ¿para qué? El actor tiene que justificar su necesidad, su deseo. Nos parece interesante matizar un hecho que resalta Layton, y es que existen muy pocos ‘porqués universales’ (Layton, 2016, pp. 24-26). En cada obra teatral se da la existencia de unos personajes con unas circunstancias y deseos únicos, que los distinguen de otras obras. En el mundo de la interpretación, no hay dos interpretaciones iguales y es difícil encontrar situaciones en las que la finalidad sea exactamente la misma, pues para empezar, varían los interlocutores, que como decíamos antes, inciden en la percepción

---

<sup>11</sup> Matizamos que, de acuerdo con las palabras literales de María Ósipovna en *El último Stanislavski*, el término empleado por Stanislavski se suele traducir por ‘superobjetivo’, pero ella considera más correcta la traducción literal ‘supertarea’, pues implica la idea de proceso, de algo que se trata de conseguir en un periodo de tiempo más o menos dilatado, mientras que ‘superobjetivo’ hace pensar en el final del proceso.

del intérprete sobre la finalidad. Deducimos entonces, otro punto más en común entre *skopos* y supertarea, que son volátiles, ya que no todos los actos comunicativos en los que se ven envueltos actores e intérpretes son iguales.

### **3.2.2. Hipertexto e Intertextualidad / Circunstancias dadas y Aforismo de Pushkin**

Franz Pöchhacker (1992), en el contexto de la interpretación de lenguas, define el hipertexto como el evento comunicativo al completo, de tal manera que si nos encontramos en una conferencia con interpretación, el hipertexto es la propia conferencia. Por tanto, incluye no solo el conjunto de textos orales que se den en ella, sino todas las circunstancias que componen el evento (p. 132). El concepto de intertextualidad, también perteneciente a la interpretación, está ligado al de hipertexto por el hecho de que es un concepto que presta atención a lo que rodea las palabras del acto comunicativo. Según Hatim y Mason (1997), la intertextualidad es el parámetro que regula la importancia de un hecho determinado en las circunstancias socioculturales del evento comunicativo y cómo esas circunstancias modelan las prácticas sociotextuales (textos, discursos y géneros) (p. 16). En otras palabras, se trata de la interacción entre el texto y el contexto.

Era de esperar que en teatro hubiese conceptos que reflejaran la relación entre las palabras y las acciones con el contexto. Así, el aforismo de Pushkin<sup>12</sup> reza: «La sinceridad de las pasiones, la verosimilitud de los sentimientos en unas circunstancias supuestas es lo que exige nuestra razón al dramaturgo» (Ósipovna Knébel, 1996, p. 27). Stanislavski tomó este aforismo como base de su sistema aunque con una importante matización, la sustitución de la palabra ‘supuestas’ por ‘dadas’. La razón de este cambio es que cuando un actor actúa ante el público en una obra de teatro y el intérprete se introduce en el contexto de la situación para realizar su interpretación, las circunstancias no se suponen, se dan. Para Stanislavski, las circunstancias dadas lo son todo: la obra con sus hechos, la época, el lugar donde se desarrolla la acción, condiciones de vida de

---

<sup>12</sup> Aleksandr Pushkin (1799 - 1837), fundador de la literatura rusa moderna, fue poeta, dramaturgo y novelista. Sus trabajos se caracterizaron por mezclar el drama, el romance y la sátira. Influyó en grandes escritores posteriores como Dostoyevski y Tolstói, así como en el maestro Chaikovski. En el aniversario del nacimiento de Pushkin se celebra también el Día de la Lengua Rusa.

los personajes, lo que representa todo esto para el actor y el director, la puesta en escena y la iluminación, entre otros elementos. En definitiva es todo aquello que los actores deben tener en cuenta para iniciar su proceso creativo.

En ambas disciplinas, el análisis de todos aquellos elementos que tienen relación con el acto comunicativo siempre juega a favor del intérprete y del actor pues ayudan a comprender el mensaje en sí mismo, además de aportarles una serie de pistas. Estas pistas pueden servirle al intérprete para descubrir intenciones escondidas que no se verbalizan (el acto ilocutivo) y que no tienen por qué coincidir con lo que el orador dice textualmente (acto locutivo); incluso el intérprete tiene la posibilidad de obtener indicios acerca de por dónde va a seguir el discurso y puede predecir qué posibles mensajes emitiría el orador en sus próximas intervenciones. En el caso del actor, sin embargo, el propósito de las circunstancias dadas no reside en que el actor intente anticiparse o predecir lo que va a ocurrir, pues repercute en la verosimilitud de su actuación. El actor debe vivir inmerso y creer plenamente en las circunstancias dadas para una profunda representación de las ideas del autor de la obra. Para ello, el trabajo previo de análisis textual de la obra e investigación de las condiciones que se dan en la obra (como la época en la que se enmarca) fomentan la imaginación y constituyen una preparación para que el actor construya su verdad como personaje.

### **3.2.3. Acto ilocutivo / Subtexto**

Frente a lo que en el ámbito de la interpretación llamamos acto locutivo, el significado literal de lo que dice textualmente el orador, el acto ilocutivo porta connotaciones menos obvias a simple vista. Según Austin (1990), el acto ilocutivo «posee cierta “fuerza” al decir algo» (p. 78). Esa ‘fuerza’ se consigue de manera no verbal, gracial al paralenguaje y al lenguaje corporal, y su efecto en el receptor es una modificación en la manera de entender lo expresado en el acto locutivo. Cuando el acto ilocutivo modifica el mensaje literal tal y como lo ha expresado el orador, lo llamamos acto de habla indirecto. También se dan las ocasiones en las que los actos locutivo e ilocutivo coinciden, dando lugar al acto de habla directo. Que se produzca un acto de un tipo u otro depende de la intención del emisor del mensaje (Austin, 1990).

Aunque representada bajo otro término, la idea de acto ilocutivo en teatro se plasma en el concepto del subtexto. Peter Brook<sup>13</sup> define el subtexto como «el espacio que hay entre dos palabras» (cit. en Layton, 1990, p. 125). Layton nombra ese espacio entre las palabras como «lo que no se dice». Al igual que comentamos en el caso de la interpretación con los actos de habla directos e indirectos, Layton puntualiza que a veces el subtexto se encuentra explícito en el texto y otras no, pero que en la mayor parte de los casos este subtexto es más «profundo, rico y sugerente». Del mismo modo que Brook, Layton recoge en una comparación muy gráfica su definición con esta metáfora: «Solemos decir que el texto es el pico visible de un iceberg que tiene sus décimas partes ocultas» (Layton, 1990, p. 125).

Podemos establecer una comparación entre el trabajo del intérprete y del actor en relación con el subtexto. La misión de elaborar el texto recae en el emisor, bien sea el autor de la obra o el orador. Por otro lado, el trabajo del actor y del intérprete no se limita a procesar ese texto literalmente, sino que debe destinar una parte de sus recursos cognitivos al análisis de las intenciones del orador. Chéjov planteaba que lo que de verdad importaba no es tanto comprender lo que dicen sus obras, sino lo que no dicen (Eines, 2017, p. 99). Y es ahí, en el análisis textual, donde está el trabajo. El resultado del análisis no tiene por qué verbalizarse en palabras, también se puede recurrir a elementos del paralenguaje que muestren, por ejemplo, ironía, sarcasmo...etc. En cualquiera de las disciplinas merece la pena el esfuerzo por descubrir esas particularidades ocultas del mensaje pues así logramos una transmisión completa del mensaje al receptor, fundamental para ambos mundos.

Por tanto, deducimos principalmente dos puntos del análisis de los conceptos de acto ilocutivo y subtexto: (1) El reflejo de que el actor y el intérprete han identificado rasgos de «lo que no se dice» se puede expresar a través de la modificación de elementos verbales del texto original del emisor o recurriendo a elementos no-verbales

---

<sup>13</sup> Peter Brook (1925 – actualidad) es un director inglés de teatro, cine y ópera (director de la Royal Opera House). Considerado uno de los directores más influyentes del teatro contemporáneo, ha recibido numerosos galardones como el Tony al mejor director por *Sueño de una noche de verano* de William Shakespeare en 1971. Sus puestas en escena han sido revolucionarias e innovadoras.

que ayuden a encontrar el «cómo» decir la frase. (2) La vital importancia de la escucha activa. Stanislavski nos recuerda lo esencial que resulta la escucha activa para captar ese texto y significados ocultos que hemos definido como acto ilocutivo y subtexto, pues la escucha activa permite descubrir la intención y el mundo interior de la persona a quien se escucha.

#### **3.2.4. Teoría de los esfuerzos de Gile / Economía en el teatro**

Ambos términos han surgido en sus respectivas disciplinas dada la necesidad de gestionar una serie de recursos cognitivos finitos o «energía mental», según la denominación de Daniel Gile (2009). Aunque no podemos saber ni comparar el nivel exacto de recursos que el actor y el intérprete movilizan cuando ejecutan su tarea, sin duda los focos de atención son múltiples y el grado de compromiso para la consecución del objetivo es muy grande, lo que requiere destinar a la interpretación (en las dos formas que se tratan aquí) una gran cantidad de recursos mentales, que si no se manejan adecuadamente repercuten en la calidad de la prestación. Este empeoramiento de la calidad ocurriría en el caso de que la actividad exigiera más recursos mentales de los disponibles, conduciendo a la saturación del profesional y a la consiguiente pérdida de calidad del desempeño (Gile, 1995, p. 161).

Gile describe la interpretación simultánea a través del siguiente modelo compuesto de esfuerzos: Escucha y Análisis + Memoria a corto plazo + Producción del discurso + Esfuerzo de coordinación (para gestionar los tres anteriores) (Gile, 1995, p. 169). Para el caso de la interpretación consecutiva, el modelo se divide en dos fases. En la primera añadiríamos el esfuerzo correspondiente a la toma de notas, mientras que en la segunda, sumaríamos el de la lectura de las notas y el esfuerzo de recordar el discurso escuchado (Gile, 1995, p. 179). En la teoría teatral no se conoce ninguna representación similar de los esfuerzos exigidos al actor, pero sin duda podemos prever algunas ideas a este respecto y rasgos comunes con el modelo propuesto por Gile. En primer lugar, la escucha activa y la memoria para reproducir el texto son componentes comunes. En segundo lugar, la dependencia entre los esfuerzos. En caso de que el profesional de las dos disciplinas perdiese el control sobre uno de los elementos repercute automáticamente en los demás, pues no se trata de componentes aislados.

Los modelos de esfuerzos de Gile para la interpretación consecutiva y simultánea, y las ideas con respecto a la gestión de esfuerzos de autores de teoría teatral tienen fines didácticos, lo que nos interesa, porque este trabajo aspira a ser un trampolín hacia la innovación pedagógica en interpretación de lenguas. Así, tanto las propuestas de Gile como las ideas asociadas a la 'Economía en el teatro' de William Layton intentan describir el proceso de gestión de los esfuerzos o focos de atención que siguen actores e intérpretes con la finalidad de identificar las dificultades y proporcionar las herramientas para superarlas. William Layton (2016) afirma:

«Economía para la técnica es usar la justa medida de tu esfuerzo y de tu tiempo para alcanzar tus metas. Ni más ni menos. Cada paso, cada momento, requerirá un esfuerzo determinado, sin malgastar ni un poco más: menos es más» (p. 65).

Si reflexionamos sobre las ideas de Gile y de Layton, vemos que la dificultad de la gestión de esfuerzos principalmente reside en dos puntos: (1) No quedarse corto ni excederse en el uso de los esfuerzos, hay que conseguir un equilibrio que facilite el trabajo. (2) Mantener el nivel de esfuerzos sin desatender los focos de atención asociados a cada disciplina.

Gracias a una idea de Layton acerca de que en un buen profesional no se detecta despilfarro de recursos (Layton, 2016, p. 66) y que perfectamente podemos relacionar con el intérprete de lenguas nos anima a deducir lo siguiente: Una buena gestión de los esfuerzos no solo beneficia a la calidad de la tarea y al estado en que se encuentra el profesional, también creemos que dicha gestión resulta positiva de cara al exterior, a nuestro interlocutor. Un actor o intérprete que controla la situación crea una sensación de seguridad y confianza en quien le escucha. Layton habla de una especie de sensación de angustia cuando el público percibe que el actor derrocha energía al hacer su trabajo (por ejemplo un paralenguaje y lenguaje corporal exagerados) y que persigue con demasiada ansia algo que no termina de llegar. Creemos que lo mismo ocurre en interpretación de lenguas. Cuando el intérprete está pasando un mal momento, no está cómodo y aunque saca el trabajo adelante no lo hace en condiciones demasiado airoas, genera en el cliente una sensación de incomodidad y preocupación por él, lo que puede incluso conducirlo a dudar de lo que ha escuchado, si el contenido será exacto y fiel al

original. La consecuencia final se traduce en el deterioro de la calidad del acto comunicativo.

### **3.2.5. *Estado de mente y Teoría del flujo / Estado creativo interior***

Aunque la denominación ‘estado de mente’ pertenece a la Psicología, Aguirre Fernández-Bravo (2015) lo pone en relación directa con la interpretación de lenguas por tratarse de un concepto que describe el estado de alerta en que se encuentra el intérprete. Siegel (2007) define ‘estado de mente’ como «el patrón total de activaciones del cerebro que se producen en un momento particular» (p. 297). El autor enumera unas características propias del estado de precaución máxima (un particular estado de mente) que Aguirre Fernández-Bravo (2015) traslada a los intérpretes, y que nosotros, a su vez, trasladamos a los actores: «Atención focalizada, la situación de hipervigilancia conductual, los recuerdos de pautas de actuación y los eventos anteriores susceptibles de desencadenar procesos estratégicos, entre otros» (Aguirre Fernández-Bravo, 2015, p. 26). El estado de mente recoge muchos aspectos o procesos sinérgicos como la concentración, el estar alerta, la escucha activa o el análisis del texto y contexto, que conducen a la mente a construir la cohesión de la actividad, y todo ello influye en cómo se siente tanto el actor como el intérprete y su disposición hacia el trabajo. Los beneficios de dicha cohesión radican en la maximización de la eficiencia y eficacia de los procesos necesarios para la consecución de la tarea. «Los estados cohesionados de mente son altamente funcionales y adaptativos al contexto» (Siegel, 2007, p. 298).

Stanislavski, a través del concepto de ‘estado creativo interior’, de manera similar al campo de la interpretación, describe cómo debería estar el actor al desempeñar su tarea, un momento en el que el actor moviliza todos sus recursos espirituales y físicos. El maestro ruso afirma que de acuerdo con sus observaciones, la ausencia de toda tensión física y la completa subordinación del cuerpo a la voluntad del actor son claves para fomentar el estado creativo interior. En vista de estos dos elementos, concluye que «la concentración completa de la naturaleza entera de un actor» es el pasaporte hacia ese estado creativo interior (cit. en Reynolds Hapgood, 1963, p. 69). Aquí vuelve a aparecer la concentración, analizada anteriormente, como uno de los vínculos que engarzan los conceptos de ‘Estado creativo interior’ y ‘Estado

de mente de máxima alerta'. Este punto en común prepara al profesional en ambas disciplinas para alcanzar un estado idóneo para el buen desempeño de su tarea.

Aguirre Fernández-Bravo (2015), en su tesis doctoral, y Jorge Eines (2005), en *Hacer actuar: Stanislavski contra Strasberg*, coinciden en la importancia del periodo de aprendizaje para ejercitar este estado de mente de cara a la vida profesional. «Lo que ocurre durante la representación debe estar enlazado con el trabajo de formación y entrenamiento» (Eines, 2005, p. 37). A la vista de que ambos expertos reparen en el rol de la docencia y la didáctica, deducimos que este estado de preparación del actor y el intérprete no es fruto del azar ni depende de 'estar inspirado' o no, expresión que se escucha mucho en el mundo del teatro (Stanislavski, 2013)<sup>14</sup>. En ambas disciplinas existen medios técnicos para alcanzar esta posición de la que venimos hablando, aunque las herramientas difieren en cada campo. En el caso del actor, se desarrollan mecanismos que lleven al actor a crear un clima propicio para vivir la verdad de su personaje, llevar al límite la intención de cada palabra y no abandonar jamás en la persecución del deseo. En el caso de la interpretación, los medios técnicos abarcan el conocimiento de los idiomas, las técnicas de interpretación consecutiva y simultánea, y en definitiva todos los recursos que el profesional puede activar en el momento para realizar su actividad.

En la literatura de los dos campos se dedican palabras a comentar el hecho de que si ese estado particular de mente que deben alcanzar el actor y el intérprete se entrena es posible generar «un patrón de activación cerebral cuya probabilidad de repetición futura aumenta» (Siegel, 2007, pp. 299-300), o lo que es parecido, «el hábito de estar diariamente en escena» (Stanislavski, cit. en Reynolds Hapgood, 1963, p. 69). Por tanto, aunque el estado de mente correspondiente al actor y al intérprete sea de máxima alerta, que no deja de ser un estado de tensión, no debe intimidar o angustiar al intérprete o al actor. Hay que aprender a sentirse cómodo y dominar estos estados de mente cohesionados, porque como hemos mencionado, repercuten positivamente

---

<sup>14</sup> La obra *Mi vida en el arte*, las memorias de Konstantin Stanislavski, fue publicada originalmente en ruso en 1925. La obra que se cita en el trabajo corresponde a la primera publicación de la obra en español, en 2013.

en el desempeño de la tarea. Así los profesionales tendrán control sobre la ejecución de la tarea y el resultado que va generando.

Lo que comprueba que tanto el estado de mente de máxima precaución y el estado creativo interior, a pesar de requerir la movilización intensa de varios recursos cognitivos, desembocan en un estado placentero para profesionales del teatro y la interpretación es que estamos ante procesos mentales que se pueden enmarcar en la Teoría del flujo. De nuevo, este concepto del campo de la Psicología es puesto en relación con la interpretación por Aguirre Fernández-Bravo (2015); nosotros, volvemos a trasladarlo al campo del actor, aunque Nakamura y Csikzentmihalyi (2002) ya lo aplicaban originalmente a artistas. El estado de flujo según Csikzentmihalyi se puede definir como el disfrute personal que resulta de enfrentar una actividad para la que se está capacitado pero que aún así supone un reto para el individuo. Algunas características de este estado de flujo son que la persona está dedicada exclusivamente a la actividad que le ocupa (es imposible la realización satisfactoria de las tareas del actor y el intérprete si están pensando en otras cosas durante su actividad), se focaliza en los estímulos que le atañen —o el ‘aquí y ahora’ en palabras de Stanislavski— y que el profesional lleva las riendas del curso de la tarea.

El escollo principal para la didáctica que presentan estos conceptos para las dos disciplinas es no conseguir adecuar el reto a las capacidades del alumno. Si el alumno se ve superado por la tarea, por ejemplo, requiere recursos cognitivos aún en fase de maduración, el alumno se ve sobrepasado e incapaz de hacer frente a la tarea. La no consecución de la tarea genera frustración y falta de confianza, grandes piedras en el camino del intérprete y del actor.

### **3.3. Elementos con designación acuñada en una disciplina pero carentes de denominación en otra**

A medida que profundizamos en los fundamentos teóricos y acumulamos experiencia en el aprendizaje de la interpretación y el teatro, descubrimos que existen conceptos e ideas que aparecen con frecuencia y que poseen una denominación específica en una de las disciplinas pero en la otra no reciben ningún nombre en concreto. Esta categoría es la menos evidente de las tres que se presentan en este trabajo pues se relacionan procesos, estados o actividades que por muy esenciales que

sean en el desempeño de las dos disciplinas, en una de ellas no se identifican por un nombre, sino que forman parte del discurso, enseñanzas, jerga y maneras de hablar de la propia disciplina. Por cuestiones de espacio, son dos los elementos que se han incluido en esta categoría: la desverbalización y el paralenguaje, ambos propios del léxico de la interpretación de idiomas. Aunque el número de elementos se reduzca a dos, su importancia para el teatro y la interpretación son, como veremos, absolutamente vitales.

### **3.3.1. Desverbalización**

La desverbalización se erige sin duda como una de las piedras angulares de la interpretación y es uno de los primeros conceptos que se explica a los estudiantes de esta disciplina y sobre el que se hace gran hincapié. Aguirre Fernández-Bravo (2010) cita el amplio consenso en la literatura académica sobre interpretación el considerar la capacidad de desverbalización como una de las destrezas adquiridas por el intérprete más importantes. En palabras de la mencionada autora, la idea detrás de la desverbalización es «no traducir palabras, sino los conceptos que subyacen tras ellas» (p. 95). Para conseguirlo tiene que darse la descodificación del mensaje en la que se busca el sentido<sup>15</sup> de la palabra, y es dicho sentido lo que se busca en la reformulación del mensaje en la lengua meta. Este sentido del mensaje es lo que desencadena el uso de unos elementos semánticos u otros (que ponen en pie textualmente el sentido del mensaje en la lengua hacia la que se interpreta), así como la selección de elementos no verbales que complementan los elementos semánticos escogidos (Seleskovitch & Lederer, 1984, p. 185). Así, a semejanza del hilo argumental de una obra de teatro, el intérprete crea un hilo conductor que da lugar a la inteligibilidad del mensaje interpretado. La etapa de desverbalización es inherente a cualquier modalidad de interpretación de lenguas y a cualquier combinación lingüística, pues siempre es un paso previo. Lederer (1984) recalca que una vez se capta el sentido del mensaje, este se puede expresar en absolutamente cualquier lengua (p. 105). Esto es porque el proceso de traducir de la lengua original a la meta y la reformulación del mensaje en esta última no se ven influidos por el proceso previo de la desverbalización.

---

<sup>15</sup> Seleskovitch, en su obra escrita junto con Lederer, *Interpréter pour traduire* (1984), define 'sentido' como la realidad psicológica que el emisor busca comunicar deliberadamente.

Lederer (1984) recuerda que el sentido de un mensaje no es estático, sino que se trata de un proceso que se desarrolla durante todo el discurso (p. 18). Aunque en teatro el actor inicia y termina su tarea sabiendo sin ambigüedades el sentido de la obra; para defender con verdad su papel, para encontrarse inmerso en el estado creativo interior, el actor debe ir descubriendo a cada palabra el sentido de la misma y su importancia con respecto al texto que la rodea. Al fin y al cabo, se busca que la vivencia que se crea surta el efecto de que ocurre por primera vez.

Si bien el término «desverbalización» no forma parte de la literatura de las técnicas dramáticas, muchos autores de teatro encontrarían en dicho término una buena manera de bautizar una idea para la que ellos no tienen nombre. Stanislavski habla de procesos compartidos con el de la desverbalización y que tienen que ver fundamentalmente con la habilidad de captar el sentido y el significado profundo de un mensaje. Podría parecer que el texto del autor de la obra de teatro es sagrado para el actor, y que constituye la base de su arte. Sorprendentemente, Stanislavski «rechazaba categóricamente la memorización mecánica del texto» (Ósipovna Knébel, 1996, p. 37). Para él, lo fundamental reside en el análisis del texto a través del que el actor estudia los hechos y sucesos de la obra y se pregunta sobre las circunstancias que originan el texto: por qué cada personaje dice lo que dice, a quién, para qué, cómo...etc. Frente a la memorización del texto, Stanislavski propone que después de examinar el texto, el actor exprese esas mismas ideas con sus propias palabras. Strasberg también sostiene el argumento de Stanislavski: «Ve más allá del texto, más profundamente [...] ¡Hazlo tuyo, conociéndolo! [...] pero nunca lo desdeñes [el texto]. ¡Lo vas a necesitar!» (cit. en Layton, 2016, p. 125).

Subraya Stanislavski que aquí desempeña un papel muy importante un concepto que hemos analizado previamente: el subtexto (y su equivalente 'acto ilocutivo' en interpretación) (Ósipovna Knébel, 1996, p. 26). La razón se deduce con facilidad, no se puede reflejar de manera fiel y completa las ideas de un autor si pasamos por alto las intenciones del mismo o aquellos matices que, como dice el director inglés, Peter Brook, están en el espacio entre las palabras. Según Layton (2016), el subtexto es el apoyo del texto porque es lo que le da sentido, y en caso de que el subtexto se sustituya por el texto el actor incurrirá en una interpretación errónea (p. 124). Como

conclusión, dada la importancia de la noción de 'sentido', central en el proceso de desverbalización del mensaje en lengua origen, era de esperar que en la teoría teatral se hablase también de un proceso que gire en torno a la extracción del sentido del mensaje, aunque carezca de designación.

### **3.3.2. Paralenguaje**

El paralenguaje, junto al lenguaje corporal, es uno de los elementos de la comunicación no verbal. Con estos elementos se produce la comunicación por un medio distinto a las palabras. El paralenguaje refiere a cómo se dice un mensaje y no a qué se dice. Incluye un amplio registro de claves vocales no verbales que rodean el comportamiento verbal durante el acto de habla (Knapp, 1978, pp. 2-3 y 18). Poyatos (1997) afirma que ser conscientes de los elementos del paralenguaje, la kinésica (gestos, modales, postura) y la proxémica (la organización espacial de los factores de la comunicación en el acto comunicativo, sobre todo la distancia entre los interlocutores) hace al intérprete darse cuenta de que, a menudo, los mensajes se completan gracias a signos no verbales y que incluso se dan casos de mensajes, que por diferentes razones, se transmiten exclusivamente de modos no verbales (p. 250). El intérprete debe ser hábil para cambiar un código por otro, y no limitarse a traducir palabras pues se puede incurrir en error. Uno de los ejemplos que menciona Poyatos (1997) es cuando un orador dice 'yes' con un tono de voz que indica duda. Aquí, el intérprete al captar el signo paralingüístico, que es el tono de duda, puede parafrasear el mensaje original con un «Sí, quizás» (p. 254). Es decir, la estrategia es añadir al mensaje interpretado algo que refleje los elementos del paralenguaje empleados por el orador<sup>16</sup>.

En la teoría teatral no se utiliza el término «paralenguaje», pero es obvio que un excelente control del paralenguaje es vital para el desarrollo de la pericia profesional del actor. En numerosos pasajes de las obras sobre de los fundamentos teatrales de Stanislavski y otros autores encontramos pautas para el actor sobre el manejo del paralenguaje. Los elementos que sobresalen con mayor frecuencia son las pausas, la

---

<sup>16</sup> Creemos necesario puntualizar que si la persona que recibe la interpretación no escucha ni ve al orador en lengua origen, sí que es necesario verbalizar estos elementos no-verbales; pero si la persona que recibe la interpretación se encuentra en un contexto de interpretación de enlace con una consecutiva corta, la persona que está presente en la situación ya detecta esos elementos paralingüísticos y el intérprete puede prescindir de verbalizarlos.

acentuación, la pronunciación, la vocalización y la prosodia. Estos elementos los consideramos en niveles similares de importancia tanto para el actor como para el intérprete.

En cuanto a las pausas, Stanislavski otorga gran relevancia a la manera en que se ordenan y agrupan las palabras, es decir, dónde se colocan las pausas. Distinguía también distintos tipos de pausas, desde las lógicas, que se insertan por necesidades puramente lingüísticas y gramaticales, hasta toda una lista de pausas que impregnan en el mensaje de otras sensaciones y dan al texto otras formas de ser percibido por el oyente como el énfasis, el suspense, la irritación o la tranquilidad, entre otras. Estas sensaciones absorbidas por el receptor responden a la máxima de la palabra en el teatro: la transmisión de ideas, sentimientos, imágenes, conceptos, etc. Para Stanislavski, cumplir ese objetivo de la palabra depende en gran medida de la segregación de las palabras principales, que son las que portan una mayor carga de significado. La acentuación también contribuye a dicho objetivo, y el teórico ruso enfatiza que la correcta acentuación de las palabras ayuda a la gestión de las pausas del texto y distingue las palabras principales de aquellas que simplemente construyen el sentido general del texto (Ósipovna Knébel, 1996, pp. 137-139). De una manera más sistemática, pero en esencia muy similar a Stanislavski, Knapp en su obra *Nonverbal communication in human interaction* (1978) dedica partes del libro a disertar sobre las pausas (su colocación, razón de ser y tipos), así como a cubrir el aspecto de las vocalizaciones, que de acuerdo con Smith (1953) abarcan todo lo relacionado con el tono de la voz (pero también incluyen la risa, los suspiros, aclaramientos de garganta y un larguísimo etcétera) y se encargan de transmitir sensaciones y estados de ánimo. La misión que cumplen estos elementos del paralenguaje en el uso de la palabra en teatro es perfectamente extrapolable a la función de la palabra en la interpretación de idiomas puesto que al final, actores e intérpretes se deben a la transmisión fiel y completa del mensaje del emisor.

#### **4. Encuentro con profesionales. Comentario general de la recepción del análisis**

El encuentro con profesionales y su dinámica ha surgido de manera que hemos podido compartir los frutos de este análisis en tres ocasiones. En la primera de ellas, hablamos con Claudio Bendazzoli (interpretación); en la segunda, mantuvimos una conversación con Juan Vinuesa (teatro); y en tercer lugar, organizamos un grupo de discusión formado por Anna Bettschen (interpretación/traducción y teatro), Lucía Sánchez del Villar Boceta (interpretación) y Eva Baena (interpretación) (Veáse Anexo I para conocer los perfiles de cada profesional). Todos ellos son excelentes profesionales que han compartido sus conocimientos con nosotros, y en el caso del pequeño grupo de discusión, también con los profesionales del otro campo. En esta última dinámica era realmente fascinante ver cómo el teatro y la interpretación se encontraban, coincidían, debatían, se matizaban aspectos coincidentes en ambas disciplinas y en definitiva, se establecía una relación que merece ser examinada.

En estas dinámicas, el único punto en común entre ellas era que todas comenzaban con la presentación del análisis de este trabajo. Después, en principio, se buscaba que el desarrollo de la conversación fuera movido únicamente por el interés, la curiosidad o, en cualquier caso, el impulso de nuestro interlocutor. La razón de acordar este devenir de los encuentros es precisamente el papel tan interesante que desempeñan el impulso y el instinto en teatro y en interpretación. Nos interesaba que los profesionales tuvieran la oportunidad de comentar el análisis sin estar guiados por unas preguntas pactadas, ver primeras reacciones y localizar los puntos de mayor interés. A pesar de esta libertad en las dinámicas, sí que tuvimos en cuenta en cada ocasión con quién estábamos hablando y sí que formulamos preguntas específicas para los interlocutores de acuerdo con su perfil.

El análisis se recibió con sorpresa, tanto por el lado del teatro como por el de la interpretación. El cuadro que reunía todos los conceptos tratados y su comparación con la otra disciplina fue esencial para tener una visión de la metodología que siguió el trabajo (estudio bibliográfico contrastivo y un criterio terminológico de clasificación de conceptos) y para saber, en definitiva, en qué consistía el estudio. Por nuestra parte, sí que existía una sombra de incertidumbre porque pensamos que para lo que nosotros eran similitudes claras entre el teatro y la interpretación, en concreto con respecto a los

conceptos fundamentales, para una persona que normalmente solo tiene relación con una de las disciplinas, era probable que para ellos las similitudes no estuvieran tan claras *a priori*, o les suscitaban dudas. «Yo vine un poco escéptica/o», comentó uno de los participantes al final de uno de los encuentros. Nosotros partíamos de una circunstancia de conocimientos de teoría y práctica de ambas; sin embargo, los profesionales tenían una carta fundamental para jugar a su favor: un conocimiento muy profundo de su campo de estudio. Estos conocimientos especializados dieron un gran impulso al trabajo y suplieron aquello que se les podía escapar de la mecánica o puesta en práctica de alguno de los conceptos de la otra disciplina. Además, debido a que los conceptos son sencillos de comprender, la velocidad con la que los profesionales construyeron las sinergias y los paralelismos entre las raíces de los dos mundos a través de nuestro análisis fue muy interesante de ver.

En el Anexo II se puede ver un comentario individual y más extenso de cada uno de los tres encuentros y de las ideas que se trataron; sin embargo, en el siguiente cuadro exponemos las principales conclusiones que hemos extraído.

Cuadro 2. Principales conclusiones del análisis de las intervenciones de los profesionales de interpretación y teatro

Concepto	Principales conclusiones del análisis de las intervenciones de los profesionales
ESCUCHA ACTIVA	La escucha activa y la concentración se pueden entrenar; además cuanto más entrenada esté la concentración, más activa será la escucha.
VISUALIZACIÓN	La visualización es una manera de propiciar la escucha activa sin cansarse. También, la imagen ayuda a recuperar información sin sobrecargar el esfuerzo de la memorización. Se trata de un buen mecanismo para llegar al concepto.
CONCENTRACIÓN	No percibir la práctica de la interpretación como una repetición de procesos, sino que el alumno debe concentrarse en vivir ese momento, que es único e irrepetible. Toda la concentración debe estar en lo que el alumno cuenta, y no en ningún elemento externo a la situación, pues genera interferencias y ruido.
SKOPOS / SUPERTAREA Y SUPEROBJETIVO	La permeabilidad del intérprete o estar receptivo a los cambios que se van produciendo en el hipertexto, permite al alumno orientar sus palabras a la finalidad del acto comunicativo, así se potencia la efectividad del mismo.
HIPERTEXTO E INTERTEXTUALIDAD / CIRCUNSTANCIAS DADAS	Las simulaciones y <i>role plays</i> ayudan al alumno a ser consciente del contexto que les rodea, a darle importancia y adaptarse a él. Para ello se exploran los conceptos de paralenguaje, lenguaje corporal y proxémica.
ACTO ILOCUTIVO / SUBTEXTO	Recrear el pensamiento que hay entre las palabras es difícil, pero puede ayudar el subtexto corporal, pues este no miente, y es más fiable que el lenguaje verbal.
TEORÍA DE LOS ESFUERZOS DE GILE / ECONOMÍA EN EL TEATRO	Se requiere la automatización de procesos (como escuchar activamente o estar concentrado) para no sobrecargar la capacidad cognitiva del intérprete.
ESTADO DE MENTE Y TEORÍA DEL FLUJO / ESTADO CREATIVO INTERIOR	Las <i>mock conferences</i> generan la adrenalina y el empuje para suscitar ese estado de mente de tensión positiva.
DESVERBALIZACIÓN	No existen las palabras, hay mensaje con sentido. El intérprete se encarga de poner palabras a ese mensaje respetando la manera en que el orador lo ha emitido.
PARALENGUAJE	La máxima del paralenguaje que los alumnos deben tener en cuenta es que no solo es fundamental el 'qué se dice', sino el 'cómo se dice'. Acompañar las prácticas de interpretación con actividades para trabajar la voz y la gestión de pausas son buenos mecanismos para entrenar el dominio del paralenguaje.

Fuente: elaboración fuente

Las profesoras Sánchez del Villar y Baena (2018) señalaron una idea que siempre estuvo de fondo en este trabajo, y que ellas captaron por nuestro tratamiento del teatro con respecto a la interpretación. Expusieron que de la superposición de las radiografías de las ideas principales de teatro e interpretación, se observaban rasgos comunes porque la naturaleza de muchos de los procesos o acciones que realiza un intérprete y un actor son similares. Si pensamos en la didáctica, esto nos lleva a deducir que habrá casos en los que el resultado del diseño de ejercicios o propuestas pedagógicas no muestre de manera evidente que se trata de un ejercicio de teatro hecho en una clase de interpretación. Creemos que para idear una didáctica en torno a todo lo hablado es necesario separarse de la 'monovisualización' del intérprete en cabina o hablando para su receptor; y de la del actor encima de las tablas de un teatro, para pensar en profundidad en todas las capas de trabajo que hay debajo de la punta del iceberg que sería justamente las circunstancias descritas.

A pesar de comentar las posibilidades didácticas que se podrían desprender del estudio, los profesionales no se aventuraron a proponer ninguna actividad de aula concreta. En el momento del encuentro se trataron todos los conceptos de la tabla, aunque fuera en mayor o menor profundidad, y creemos que en el caso de algunos de ellos se requeriría más tiempo para debatirlos en profundidad para después elaborar un ejercicio práctico. Pensamos que los ejercicios para interpretación de lenguas podrán ser principalmente de dos tipos: unos que provengan de la adaptación de ejercicios ya existentes en teatro, y otros de nueva creación. Estos últimos entrañan una mayor complejidad pues hay que tener en cuenta diversos factores como qué objetivo se quiere conseguir, cómo mejora la competencia interpretativa del alumno o incluso si es agradable para el alumno.

Nosotros proponemos una actividad para realizar en clase con el fin de poner en práctica la activación del concepto de desverbalización, pero de la manera en que lo haría el maestro ruso Stanislavski. Presentamos a los alumnos una obra de teatro, en caso de que sea muy extensa, un par de escenas. Ellos deberán leerla, en un periodo de tiempo razonable, suficiente para comprenderla sin necesidad de hacer una lectura rápida, pero sin dejar que la lectura se convierta en un momento de distensión o

descanso. Después, según el número de personajes que tenga la escena, el mismo número de alumnos saldrá delante de la clase. Su misión será recrear el sentido de la obra a través de la improvisación de diálogos. En una primera toma de contacto, buscaremos el proceso de desverbalización de las palabras escritas para captar el mensaje fundamental de la escena y que los alumnos reproduzcan el sentido de la obra en diálogos improvisados. Algunas preguntas que pueden guiar a los alumnos en la reconstrucción del mensaje son las mismas que nos hacemos en teatro: ¿Qué deseo tiene mi personaje?, ¿por qué lo pide?, ¿para qué lo pide?, ¿qué razones tienen los otros personajes para negarme el deseo?, ¿quién cede a las presiones de quién? Entre otras. En una segunda fase, el docente puede pedir a los alumnos que se aventuren a ir más allá del mensaje desnudo, y que incorporen los rasgos de personalidad, de maneras de hablar (si el personaje es muy directo, si es conciliador o agresivo) o cualquier otra característica que refleje el texto escrito. En un paso más allá, el contacto con el texto no será a través de la lectura, sino mediante la escucha de la obra. Aquí, la escucha activa, la visualización y la concentración serán importantes para conseguir de manera exitosa el objetivo planteado.

Por supuesto, en ningún caso se busca la reproducción exacta de las frases del texto, ni en las fases más avanzadas, este no es un ejercicio de memorización. Es cierto que algunas intervenciones de los personajes pueden ser muy cortas y a la vez muy características del personaje (reflejan muy bien su mundo interno o sus visiones del conflicto y de la realidad), lo que no sería excesivamente complicado de memorizar y el alumno estaría dando 'color' al personaje. Al final, el ejercicio se trata de «meterse en la piel del orador», como apuntaba Baena (2018), entrenar la capacidad de síntesis y discriminación de la información (qué ideas de las que ha dicho el personaje son relevantes para la situación comunicativa y cuales no) y coger soltura en la producción oral. Con respecto a esto último queremos matizar que no queremos decir 'hablar en público'. Sánchez del Villar decía que la interpretación no se centra en 'hablar en público', se trata de 'comunicar'; es decir, exactamente lo mismo que en teatro. Con producción oral queremos decir que la gramática y la sintaxis sean correctas, que esta última facilite la transmisión del mensaje, y que el vocabulario y el paralenguaje estén en consonancia con el hipertexto o las circunstancias dadas.

En conclusión a este comentario general, podemos decir que todos los profesionales se mostraron receptivos y nos animaron a seguir tendiendo puentes teóricos y prácticos entre los dos universos; además, señalaron que también sería interesante que desde otras esferas de conocimientos se realizaran estudios de este tipo.

##### **5. Conclusiones y perspectivas de futuro. El estudio como impulso para la innovación pedagógica en interpretación.**

Las conclusiones de nuestro estudio apuntan a varias direcciones, consideramos que todas ellas positivas. En vista de la parte teórica podemos confirmar que existen puentes entre el teatro y la interpretación desde sus raíces conceptuales. Creemos interesante mencionar que el desarrollo de la parte teórica ha sido natural. Con ello queremos decir que para buscar los paralelismos entre los dos campos de estudio no nos hemos remontado a conceptos poco usuales o cuya concreción práctica se alcance en un estado avanzado de madurez profesional; sino que se trata de conceptos básicos presentes en las primeras fases de formación de actores e intérpretes y que además les acompañan durante toda su vida, practicándolos con un mayor o menor grado de conciencia. En esta misma línea de 'naturalidad', además de referirnos a la clase de conceptos que se han tomado, también queremos aludir a las fuentes y autores de los que hemos extraído las definiciones de los conceptos. Nos hemos basado en autores de referencia, de frecuente consulta y de gran aceptación y reputación en los respectivos campos. Por tanto, no nos hemos visto obligados a rebuscar en las profundidades de la literatura sobre teatro e interpretación ni recurrir a corrientes de pensamiento alternativas para hallar las sinergias que buscábamos.

Desde el punto de vista práctico, gracias a los encuentros con los profesionales, confirmamos las proposiciones teóricas de que las nociones indispensables para las dos esferas de conocimiento como la escucha activa, la concentración o la desverbalización forman parte de las primeras enseñanzas que reciben los alumnos de teatro e interpretación; y una vez que se alcanza la pericia profesional son pilares fundamentales del buen desempeño, si bien todo el trabajo previo ha conducido a que los profesionales

automaticen patrones de activación de esas capacidades y habilidades fundamentales. Al grato resultado desde el prisma teórico y práctico, podemos añadir que además del fin didáctico que buscábamos con el análisis, Lucía Sánchez del Villar (2018), en el final del encuentro afirmó: «[Este análisis] vale para el ejercicio y la enseñanza de las dos disciplinas». Por consiguiente, nos alegra que también suscite interés desde la perspectiva profesional.

Como conclusiones con vistas al futuro, creemos que el desarrollo de ideas de aplicación práctica para interpretación con inspiración teatral debería acompañar a la profundización teórica e incrementar el número de conceptos que hemos recogido en este espacio limitado. Sería interesante también ampliar el quizz (Véase Anexo II) que se propuso en el grupo de discusión con Baena, Bettschen y Sánchez del Villar, aunque este tenga un componente más lúdico. Del quizz hemos extraído la interesante conclusión de que las pistas para decantarse por la pertenencia de una oración a una disciplina u otra estaba en la elección de términos y en la redacción, y no en el sentido o significado que transmitía la oración. En cualquier caso, tenemos claro que para futuros avances teóricos y prácticos, será imprescindible continuar la formación en ambos campos. Por tanto, descartamos avances significativos si se abandona el estudio y práctica de una de las dos disciplinas. Sin duda, el haber llegado a este análisis es fruto de la doble formación en teatro e interpretación. Por tanto, seguiremos en este sendero, y como decía el célebre pintor español Pablo Picasso: "Cuando llegue la inspiración, que me encuentre trabajando".

## 6. Referencias

- Aguirre Fernández-Bravo, E. (2010). *Estudio de la competencia interpretativa: de la aptitud innata a la pericia profesional* (trabajo para la obtención del Diploma de Estudios Avanzados (DEA)). Universidad Pontificia Comillas, Facultad de Ciencias Humanas y Sociales, Departamento de Traducción e Interpretación, Madrid, España.
- Aguirre Fernández-Bravo, E. (2015). *El desarrollo metacognitivo del estudiante de interpretación: estudio de caso* (tesis doctoral). Universidad Pontificia Comillas, Facultad de Ciencias Humanas y Sociales, Departamento de Traducción e Interpretación, Madrid, España.
- Aguirre Fernández-Bravo, E., y Guindal Pintado, M. D. (2016). *Funciones del lenguaje. Interpretación I. Comunicación oral y análisis del discurso*. Material pedagógico no publicado. Departamento de Traducción e Interpretación. Universidad Pontificia Comillas, Madrid, España.
- Arnaiz-Castro, P., y Pérez-Luzardo Díaz, J. (2016). A study on the correlation between anxiety and academic self-concept in interpreter trainees. *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación*, 67, 57-88.
- Austin, J. (1990). *Cómo hacer cosas con palabras: palabras y acciones*. Barcelona, España: Paidós.
- Bendazzoli, C. (2009). *Theatre and Creativity in Interpreting Training*. En Fernández García, M.I., Zucchiatti, M., y Biscu, M.G. *L'esperienza teatrale nella formazione dei futuri mediatori linguistici e culturali* (pp. 153-164). Bologna, Italia: Bononia University Press.
- Climenhaga, R. (Ed.). (s.f.). Maria Knebel. *The Routledge Performance Archive*. Recuperado de <https://www.routledgeperformancearchive.com/browse/practitioners/knebel-maria> [última consulta: 05/03/2017].
- Eines, J. (2017). *Hacer actuar: Stanislavski contra Strasberg*. Barcelona, España: Gedisa.
- Escuela de Interpretación Jorge Eines. (s.f.). *Jorge Eines – Biografía*. Recuperado de <http://www.jorge-eines.com/biografia/> [última consulta: 05/03/2017].
- Fernández García, M., Ariza, M., Bendazzoli, C., Biscu, M., y Grimaldi, Y. (2012). The Effective Action of Theatre in the Educational Mapping of Linguistic and Intercultural Mediators. *Scenario*, 2, 76-87.
- Gile, D. (1995). *Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training* Amsterdam-Philadelphia, Países Bajos-Estados Unidos: John Benjamins.
- Gómez García, J. L. (2015). *Presentación*. En M. Ósipovna Knébel, *El último Stanislavski* (pp. 7-11). Madrid, España: Fundamentos.
- Hatim, B. y Mason, I. (1997). *The translator as communicator*. London, United Kingdom: Routledge.
- Jakobson, R. (1960). Closing statement: Linguistics and Poetics. En T. A. Sebeok (ed.), *Style in language*, pp. 350-377. Nueva York, United States: The Technology Press of Massachusetts Institute of Technology y John Wiley & Sons, Inc.
- Kadrić, M. (2014). Giving interpreters a voice: interpreting studies meets theatre studies. *The Interpreter and Translator Trainer*, 8(3), 452-468

- Kennedy, D. (Ed.). (2010). *The Oxford Companion to Theatre and Performance*. Oxford, United Kingdom: Oxford University Press.
- Knapp, M. L. (1978). *Nonverbal communication in human interaction*. New York [etc.], United States: Holt, Rinehart and Winston.
- Layton, W. (2016). *¿Por qué? Trampolín del actor*. Madrid, España: Fundamentos.
- Maseda Martín, I. (2016). *The use of Chekhov's acting method to enhance conference interpreter training: An exploratory study* (trabajo de fin de máster). Universidad Nacional de Irlanda, Galway, Ireland.
- Meisner. (s.f.). *Técnica Meisner*. Recuperado de <http://www.meisner.es/tecnica-meisner/> [última consulta: 04/03/2017].
- Nakamura, J., y Csikszentmihalyi, M. (2002). *The concept of flow*. En C.R. Snyder, y S.J. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology* (pp. 89-105). Oxford, United Kingdom: Oxford University Press.
- Oliva Olivares, C. (2003). Ética y método Stanislavski en la España de los años sesenta. *Assaig de teatre: revista de l'Associació d'Investigació i Experimentació Teatral*, 38, 193-199.
- Ósipovna Knébel, M. (1996). *El último Stanislavski*. Madrid, España: Fundamentos.
- Pöschhacker, F. (2016). *Introducing Interpreting Studies*. New York, United States: Routledge.
- Poyatos, F. (1997). *The reality of multichannel verbal-nonverbal communication in simultaneous and consecutive interpretation*. En F. Poyatos (Ed.), *Nonverbal communication and translation: new perspectives and challenges in literature, interpretation and the media* (pp. 249-282). Amsterdam-Philadelphia, The Netherlands-United States: John Benjamins.
- Real Academia Española. (2017). *Diccionario de la lengua española*. Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=A58xn3c> [última consulta: 01/03/2017].
- Reiss, K., y Vermeer, H. (1996). *Fundamentos para una teoría funcional de la traducción*. Madrid, España: Akal.
- Reynolds Hapgood, E. (1963). *Manual del actor. Constantin Stanislavski*. México D.F., México: Diana.
- Schinka Quereilhac, M. (2000). La formación del actor en el Teatro del Gesto. *Acotaciones*, 4, 27-35.
- Seleskovitch, D., y Lederer, M. (1984). *Interpréter pour traduire*. Paris, France: Publications de la Sorbonne - Didier Érudition.
- Setton, R., y Dawrant, A. (2016). *Conference Interpreting. A Complete Course*. Philadelphia, United States: John Benjamins.
- Siegel, D. (2007). *La mente en desarrollo. Como interactúan las relaciones y el cerebro para modelar nuestro ser*. Bilbao, España: Desclée de brouwer.
- Smith, H. L. (1953). *The Communication Situation*. Washington, United States: US Department of State, Foreign Service Institute.
- Stanislavski, K. (2013). *Mi vida en el arte*. Barcelona, España: Alba.
- Zubiaurre Wagner, E. (2017). Interpretación III. Técnicas de interpretación consecutiva. Material pedagógico no publicado. Departamento de Traducción e Interpretación.

Universidad Pontificia Comillas, Madrid, España.

### **Fuentes primarias**

Enlaces a la plataforma Soundcloud de los encuentros realizados en abril de 2018:

- **Claudio Bendazzoli**: <https://soundcloud.com/isabel-lara-992365749/claudio-bendazzoli>
- **Juan Vinuesa**: <https://soundcloud.com/isabel-lara-992365749/juan-vinuesa>
- **Eva Baena, Lucía Sánchez del Villar y Ana Bettschen**:  
parte 1 (<https://soundcloud.com/isabel-lara-992365749/eva-ana-lucia-parte-1>),  
parte 2 (<https://soundcloud.com/isabel-lara-992365749/eva-ana-lucia-parte-2>)

## 7. Anexos

### 1. Perfiles de los profesionales del encuentro

#### **Eva Baena**

Eva J. Baena es licenciada en Filología Inglesa por la Universidad Complutense de Madrid. Se formó como intérprete de conferencias en el SCIC (Servicio Común de Interpretación de Conferencias) de la Comisión Europea (Bruselas), de donde ha sido funcionaria. Sus lenguas de trabajo son inglés, francés e italiano hacia el español. Ha sido coordinadora y profesora del Curso de Interpretación para Traductores-Intérpretes de la Administración de Justicia de la Universidad Pontificia Comillas; profesora en el Grado en Traducción e Interpretación y en el Máster Universitario en Interpretación de Conferencias de la misma universidad. En la actualidad ejerce como intérprete y traductora freelance para instituciones de la Unión Europea, así como para diferentes organismos públicos nacionales e internacionales, además de numerosos clientes privados. Sus ámbitos de especialización son, entre otros: la agricultura, pesca y alimentación (incluyendo sanidad animal y vegetal); asuntos internacionales y defensa; economía y finanzas; medios de comunicación y TICs; instituciones políticas y culturales. Es miembro de la Asociación Internacional de Intérpretes de Conferencias (AICC).

#### **Claudio Bendazzoli**

Claudio Bendazzoli es investigador de Filología inglesa y Traducción en la Universidad de Turín (Italia), Departamento de estudios económico-sociales y matemático-estadísticos. Se formó como intérprete de conferencias en la Universidad de Bolonia donde se doctoró posteriormente. Allí también participó en el grupo de teatro universitario en español. También ha asistido en cursos de improvisación de teatro en Madrid. Su trabajo de investigación concierne los estudios de Interpretación, la Lingüística de corpus, el teatro aplicado a la formación de intérpretes, English lingua franca y English medium instruction. En la actualidad, además de dedicarse a la investigación y a la docencia, ejerce de intérprete y traductor autónomo.

#### **Ana Bettschen**

Ana Bettschen es traductora por la Universidad de Ginebra, decide pasar de la palabra escrita a la palabra en acción formándose en el Laboratorio de Teatro William Layton; y con Lautaro Perotti (Timbre 4), Olivia Corsini y Serge Nicolai (Théâtre du Soleil), Jeremy James (Théâtre du Soleil) y Vicente Fuentes. En constante búsqueda de un lenguaje artístico propio, profundiza en la experimentación teatral de la mano de Antonio Llopis con montajes como *Delirio* (sobre textos de Ionesco) o *Antes del silencio* (sobre textos de Koltès). Cofunda la compañía Impromptus Investigación Teatral, creando *Impromptus Opus 90* y *Opus 91*. Colabora durante años con el taller de

escritura dramática de José Ramón Fernández, dirigiendo las puestas en escena de los textos producidos. En cine, colabora como actriz en los dos largometrajes del crítico Jordi Costa –*Piccolo Grande Amore* y *La lava en los labios*– para el ejercicio de riesgo cinematográfico #LittleSecretFilm. Paralelamente, traduce los sobretítulos de múltiples montajes teatrales, como *Fragments*, de Peter Brook; *La trilogía de los dragones*, de Robert Lepage; *Woizeck*, de Büchner o *The Trial of K*, basada en *El proceso*, de Kafka. Actualmente, trabaja en Pueblos en Arte, proyecto del que es cofundadora. Se trata de una plataforma cultural que conecta el arte de las ciudades con el ámbito rural y al pueblo con el artista. Apuestan por el arte y la cultura como herramientas para reactivar territorios afectados por la despoblación.

### **Lucía Sánchez del Villar Boceta**

Lucía Sánchez del Villar Boceta es licenciada en Geografía e Historia por la Universidad Complutense de Madrid. Empezó su carrera profesional como Intérprete Funcionaria de la Comisión Europea en Bruselas tras superar la oposición de ingreso. En 1991 volvió a España y desde entonces ha simultaneado la docencia universitaria en la Universidad Pontificia Comillas con el ejercicio de la profesión de intérprete de conferencias. Como intérprete, sus lenguas de trabajo son inglés, francés, italiano y portugués hacia el español y trabaja, además de para las Instituciones Europeas, ante las que está acreditada, para empresas del sector privado y organismos públicos nacionales e internacionales. Como docente de Interpretación ha colaborado con Universidades europeas y ha formado intérpretes para la Comisión Europea. Es miembro de la Asociación Internacional de Intérpretes de Conferencias (AICC).

### **Juan Vinuesa**

Juan Vinuesa es actor, dramaturgo y periodista. Estudió interpretación en el Laboratorio William Layton y cursó la Licenciatura de Periodismo en la Universidad Rey Juan Carlos. Desde 2012 es profesor de Interpretación en el propio Laboratorio William Layton y, en 2017, cursó el Máster de Creación Teatral de la Carlos III. Ha completado su formación como actor y autor con profesionales como José Carlos Plaza, Fernando Piernas y ha cursado talleres de dramaturgia con José Ramón Fernández y Laila Ripoll. Como autor, es coautor de las obras *Desde aquí veo sucia la plaza*, *Herederos del ocaso* y de *Safronia*. En teatro, como actor, ha trabajado en unos veinte montajes, siendo en *Desde aquí veo sucia la plaza* finalista en los Premios Max 2016 en la categoría ‘Mejor Actor de Reparto’. En la actualidad, prepara el estreno de la primera obra que dirige y escribe: *Tus otros hijos no te olvidan*, para el Festival SURGE Madrid. Además, trabajó durante cuatro años (2007-2011) en igualdad y prevención de violencia de género a través de la empresa Mosaico d’ideas. En 2011, fue director de la Escuela Municipal de Teatro de San Agustín de Guadalix. En cine, ha trabajado en producciones como *El Barco Pirata* (Premio Goya 2012, Cortometraje de Ficción), *La reina de España* o *Sordo* y, en televisión, en series como *Allí Abajo*, *Centro Médico* o *Cracks*. En el ámbito periodístico ha colaborado como redactor de más de 200 piezas. Y en radio, de 2012 a 2015 fue el responsable de teatro en ‘La calle de en medio’ de Canal Sur Radio (sección que obtuvo el Premio Unión de

Actores e Intérpretes de Andalucía 2015).

## *II. Principales reflexiones e ideas tratadas en cada interacción*

### **Claudio Bendazzoli**

#### Teatro universitario en la Universidad de Bolonia, Forlì

La relevancia de hablar con Claudio la encontramos en que en la Universidad de Bolonia, en el campus de la ciudad de Forlì, María Isabel Fernández, traductora e intérprete y compañera de Claudio, dirige el grupo de Teatro universitario. Ahora mismo existen once grupos, cada uno correspondiente a un idioma. Cada uno se organiza de forma autónoma y organizan actos teatrales en los que también se interpreta o se sobretitulan las obras para que llegue a más público. Bendazzoli comentaba que el interés por las obras que presentan los grupos han ido cobrando importancia, de tal manera que el festival que organizan en mayo se ha extendido a tres noches y que ahora las obras que se presentan son más largas. Estos grupos de teatro eran dirigidos profesionales del teatro, cuerpo, voz, interpretación. Comentamos especialmente este hecho, en que verdaderamente en Forlì se estaba dando una colaboración real entre profesionales del teatro y la interpretación, con un fin didáctico. Esto implica la toma en consideración de uno de los aspectos que quería enfatizar este trabajo, la equiparación en grado de profesionalización entre un actor y un intérprete.

Como en este trabajo siempre está de fondo la idea de la didáctica, Bendazzoli enfatizó que en el grupo de Teatro universitario de Forlì, los estudiantes tiene la oportunidad de formarse en comunicación no verbal (paralenguaje y lenguaje corporal) hablar en público, aprender a comunicar o hacer llegar su mensaje plenamente al receptor; y todo ello de forma institucionalizada, de tal manera que esta formación constituye parte del currículum educativo y los estudiantes reciben créditos ECTS (Sistema Europeo de Transferencia de Créditos). A nuestra pregunta de si conocía otras universidades en las que se reprodujera este modelo, respondió que «casi nada».

## Estado de mente y teoría del flujo

Nos detuvimos en lo positivo pero también lo complicado de intentar recrear en clases de interpretación una circunstancia lo más parecida posible a la que viviría un intérprete profesional, sin las flexibilidades que normalmente se dan en las clases, que supondrían, por ejemplo, empezar de nuevo las veces que sean necesarias, tardar un poco más tiempo del previsto en comenzar la interpretación, o simplemente sin la motivación necesaria para dar el cien por cien. No consideramos que la solución fuera someter constantemente a los alumnos a situaciones de estrés, pero de vez en cuando, sería interesante que el profesor generase esa atmósfera de tensión y aconseje al alumno cómo sentirse cómodo y dominar la situación.

Para conseguir estas circunstancias, pensé que recurrir al 'hipertexto' y a la 'intertextualidad', o las 'circunstancias dadas', si lo miramos desde el prisma de Stanislavski, era una herramienta útil. La concreción de estos conceptos serían las *mock conferences* (conferencias no reales pero que sí lo parecen) con oradores reales invitados y en lugares fuera de las aulas de clase. Estas sustituyeron en Forlí a las simulaciones y a los *role plays* a la hora de los exámenes. Bendazzoli decía que estas conferencias tenían «el empuje y adrenalina que faltaba a las otras [formas de trabajar la interpretación]». Por supuesto, también resaltó la utilidad del teatro para la asimilación y comprensión del hipertexto, en sus palabras «el teatro es una ficción que es una realidad, porque en ese momento te estás poniendo en ese contexto». Aunque se enfatice las ventajas de las *mock conferences*, no desdeña el papel de las simulaciones y *role plays*. Incidía que el docente tiene como misión no solo el diseño de la situación y del guion, sino que también debería velar por la corrección del lenguaje gestual, el paralenguaje, la postura corporal y la proxémica. Añadía que estas competencias requieren mucho tiempo para que se interioricen, y no se les dedica el suficiente tiempo durante las horas de clase, y eso se junta con que la interpretación consecutiva y simultánea requieren muchas horas de práctica.

## Decir, hacer, comunicar

*Decir, hacer, comunicar* es un taller que imparte Claudio Bendazzoli (que por el nombre bien podría ser un taller de teatro). Nos cuenta que los alumnos de la Facultad

de Traducción e Interpretación de la Universidad de las Palmas de Gran Canaria acogieron muy bien este curso. Durante diez horas, se trabajó la voz (se trabajaba, por ejemplo, el paralenguaje con la frase «No entiendo por qué esto está aquí y no aquí», los movimiento corporales, la postura. También se hacían ejercicios de relajación física y mental al principio. Las dos conclusiones más positivas que obtiene Bendazzoli de sus talleres es lo que le dijo una profesora que permaneció de observadora en el taller: «He visto caer barreras que antes había entre los alumnos». Señala Bendazzoli que la profesora también afirmó que «vio hacer cosas a sus alumnos que nunca habían hecho», sobre todo refiriéndose a los alumnos más tímidos. En segundo lugar, cree muy beneficioso el que la profesora participara en los ejercicios y se involucrase, limando un poco la figura del «profesor que está ahí para ponerte nota».

### La creatividad

La creatividad es el concepto estrella en la tesis doctoral y otros trabajos de Claudio. En su capítulo *Theatre and Creativity in Interpreter Training* del libro (2009) *L'esperienza teatrale nella formazione dei futuri mediatori linguistici e culturali*, define la creatividad como la habilidad para activar estrategias para tomar decisiones de manera rápida, transmitir el mensaje de la mejor manera posible, resolver problemas que surjan durante la interpretación. Esta concepción de la creatividad encuentra su fundamento en el desarrollo de la flexibilidad mental de los intérpretes, que también promueve que varias capacidades funcionen y coexistan a la vez. Menciona también en el artículo que se requiere cierta automatización para potenciar la creatividad, para no sobrecargar la capacidad cognitiva y de atención del intérprete (Bendazzoli, 2009, p. 155). En nuestro encuentro decía: «La creatividad es un patrón de actividad que se entrena y crea como tener siempre estrategias preparadas». En su taller sobre creatividad, uno de los ejercicios que realiza para la activación de palabras asociadas a otras palabras consiste en que él prepara una serie de objetos y los alumnos salen a coger uno e improvisan un uso totalmente distinto al convencional designado para ese objeto. Textualmente dijo: «Salen cosas increíbles».

Bendazzoli considera que los intérpretes con más creatividad, como competencia en interpretación de idiomas, compartían el rasgo de ser «personas que

han leído de todo, tienen mucha experiencia de vida y que tienen mucho que dar, tienen un bagaje cultural y de experiencia enorme y por eso saben de donde sacar los recursos». Definitivamente, esta cita podría aplicarse de igual manera a un buen profesional del teatro; personas curiosas, que se toman el proceso de documentación y preparación de las circunstancias dadas en serio, y en cada trabajo se esfuerzan por conocer la realidad que lo envuelve.

## **Juan Vinuesa**

### Metodología de la enseñanza en teatro

Exponía Juan que a la hora de la metodología en la enseñanza de teatro se debe eliminar la idea de concebir los ensayos y las posteriores funciones ante público en el sentido de repetición. En sus palabras, «[durante los ensayos] nos podemos equivocar, pero nunca debemos olvidar que lo que se está representando es la vida de alguien, y esa vida no puede tener interrupciones» (con respecto a esta pérdida de control del tiempo, la profesora de interpretación Lucía Sánchez del Villar mencionaba que en su disciplina «el tiempo no existe», en el sentido de que una vez comienza el acto comunicativo, el intérprete no puede dominar el tiempo). Añadía Juan, que la finalidad de los ensayos es poder verbalizar qué cosas nos han gustado, cuáles nos gustaría cambiar, en qué arriesgaríamos más o menos, entre otros elementos. Y siempre en cada representación, el actor debe poner toda su concentración y sentidos para darle importancia a cada momento que vive su personaje porque es un instante «irrecuperable, efímero, único». Ante sus palabras, no podíamos hacer otra cosa que estar de acuerdo, tanto desde el punto de vista de un actor como de un intérprete. Una de las razones de entrenar patrones de activación de todos los recursos cognitivos del intérprete es precisamente garantizar su efectividad en momentos limitados en el tiempo, puntuales, únicos y con unas características cambiantes de un evento comunicativo a otro. En cuanto a la parte de los ensayos, un intérprete tampoco debe considerar su entrenamiento como repetición, sino como una nueva oportunidad para ser el mejor vector para el mensaje del emisor, para hacer llegar el mensaje al receptor como si el intérprete fuera el propio orador.

## Formación del profesional

Le comentábamos a Juan, la incertidumbre que, como alumnos de teatro y de interpretación, genera el estar desarrollando la actividad sin tener durante el proceso una visión clara de la calidad del trabajo que presentamos, y con el temor de que nuestra percepción del desempeño que no coincidía con la percepción externa del receptor, el profesor, por ejemplo. Sí que en interpretación se habla de un proceso metasupervisor de la tarea, pero consideramos que, al menos en las primeras etapas del alumno, este se centra en las tareas propias de la interpretación, no en llevar un registro de todo lo que se dice, cómo, con qué palabras etc. En el caso del teatro, la respuesta de Juan a esta cuestión está en la formación teatral: «Una parte esencial de la formación en teatro es estar mucho tiempo siendo consciente de qué hago, cómo lo hago; estudiar mucho la técnica y los procesos para luego olvidarlos y hacerlo de manera casi automática, para ser libre».

Juan tendió puentes entre la interpretación y el teatro, en relación con la formación y el trabajo de ambos profesionales al decir que «en interpretación y en teatro hay una parte de estudio muy intelectual y de análisis, pero luego la actividad debería ser algo ‘primitivo’, sensorial, debería moverse por vísceras y no por cabeza». Y esto se plasma, de nuevo, en que durante el desarrollo de la actividad, el actor y el intérprete, no están pensando cómo lo están haciendo ni de qué manera, sino que directamente se embarcan en una actividad para la que concienzudamente se han preparado.

## Concentración y escucha activa

Como plasmábamos en el análisis, la concentración es imprescindible para el buen desempeño de ambas disciplinas, Juan apunta tres aspectos fundamentales de la concentración. (1) Es necesario hacer ejercicios para entrenar la concentración con el fin de «saber que nuestra concentración siempre está en la historia que estamos contando y no en ningún elemento exterior, porque eso genera ruido». (2) Hay que tener claro que «la concentración es un músculo que se puede entrenar, igual que un bíceps, y cuando ‘más en forma esté’, más activa será la escucha». (3) En el momento en que supervisas tu propio proceso de concentración, esta ha desaparecido. «No hay

que pensar que uno está concentrado, hay que estar concentrado. Es como respirar, no hay que se consciente de ello».

### Permeabilidad

Según Juan, una de las consecuencias de la formación de un actor y un intérprete es que se convierten en personas permeables. Él define la permeabilidad como el hecho de que «todos nuestros sentidos estén presentes en el momento para ir cambiando hacia lo que necesita la acción». Mencionaba también que se requiere «mucha preparación y trabajo para estar permeable al cambio, pero sin que aparezca el juicio. El juicio hace que la comunicación se corte». Sí que puede aparecer en el momento posterior a la representación, durante el análisis intelectual, pero jamás debe aparecer durante la misma, es un obstáculo.

Los actores e intérpretes no solo permanecemos receptivos a las palabras de nuestros interlocutores, también a su paralinguaje, gestos y lenguaje corporal, pues ya hemos visto que estos elementos son vectores comunicativos. Señalaba Juan un hecho sorprendente que sin lugar a dudas demuestra como el lenguaje no verbal, en concreto el comportamiento de los cuerpos, tiene una función transmisora del mensaje. Resulta que William Layton se quedó sordo cuando durante la Segunda Guerra Mundial desembarcó en Normandía y una granada estalló cerca de él. Tras el accidente, Layton veía algunas obras de teatro sin su audífono, dejándose guiar por los movimientos de los actores. Concluyó que una buena obra debería ser aquella a la que si le bajásemos el volumen a los actores, podríamos entender qué está pasando.

### La sociedad y la recepción de los mensajes

Juan afirmaba que «la sociedad y la manera de recibir los mensajes cambian». Las redes sociales, cómo leemos información en los medios digitales (saltando de una noticia a otra), cómo son y las estructuras de los telediarios...etc. modifican cómo hoy en día consumimos información. Por tanto, Juan considera que si la manera de recibir información en la sociedad cambia, la manera de hacer teatro también; y por ello ahora vemos un código más audiovisual, muchos cambios de espacios etc. «Para que la comunicación sea completa entre emisor-receptor y compañía-espectadores, hay que

estar pendiente de cómo la sociedad recibe el mensaje», apostillaba el actor y dramaturgo.

Esta adaptación de los emisores a los receptores, este cambio en las formas de comunicación también se ha dado en interpretación. Tenemos el caso claro de la consecutiva larga. Ya son muy escasas las consecutivas de 20 o 30 minutos de la primera mitad del siglo XX porque cada vez los eventos son cada vez más dialogales e interactivos (Zubiaurre Wagner, 2017).

### Circunstancias dadas

Sobre este concepto, Juan comentó que el propio estudio de las circunstancias dadas para un personaje puede llevar a cambios en el profesional y en su formación. Daba el ejemplo de un actor que enfrenta un personaje inmerso en la Guerra Civil española o un intérprete que prepara un congreso sobre nefrología. Su misión es convertirse en la medida de lo posible en un experto sobre este tema. Estamos absolutamente de acuerdo tanto desde la perspectiva del actor como la del intérprete. Sobre todo si estamos ante intérpretes no especializados en un campo, son «expertos momentáneos», que se preparan para sus circunstancias dadas, para su hipertexto. Aquí, hilamos con las palabras de Claudio Bendazzoli, acerca de que para él, un rasgo común de los buenos intérpretes es que son «personas que han leído de todo», en otras palabras, curiosas y cultas.

## **Eva Baena, Lucía Sánchez del Villar y Ana Bettschen**

### Desverbalización

Eva formuló la pregunta de ¿en qué sentido se aplica la desverbalización a una obra de teatro que ya está escrita, es decir palabras de las que no te puedes apartar? Y hacía la comparación con una partitura musical, en la que no te puedes saltar ninguna nota. Ana apuntaba que efectivamente no se puede cambiar el texto del autor en el momento de la representación pero que no vale de nada tener un texto del que no se sabe de qué se está hablando. Para conocer el texto se da un trabajo previo a la representación de la obra, es trabajo del actor y también del director. Con el fin de

interiorizar el sentido, comentaba Ana, y nosotros también lo hemos comentado en el análisis (p. 32): durante los ensayos se recrean las escenas, no con las palabras del autor, sino que con tus propias palabras, para tener una visión clara de lo que se está hablando. Por tanto ese 'trabajo mental de texto' se hace igualmente en las dos disciplinas, y es de hecho, fundamental. «El análisis está ahí [...] y ese proceso de análisis no es tan distinto», señalaba Lucía.

El factor 'tiempo' sí que marcaba una diferencia importante entre la desverbalización en el teatro y en interpretación. Si bien en teatro se trata de un proceso intermedio, que se hace en los ensayos, durante la preparación de la obra, y no *in situ*. En interpretación este proceso de desverbalización se va dando a medida que al intérprete le llega el texto.

Todas las participantes otorgaron a la desverbalización o captación del sentido una importancia enorme y estaban de acuerdo en que es uno de los conceptos que primero debe enseñarse a los alumnos y sobre los que hay que hacer más hincapié. El fin de este proceso es «no transmitir texto vacío», apuntaba Lucía. Añadía también que «las palabras no existen, existe el mensaje, y ese mensaje lo reconvertimos en palabras respetando el registro, la fuerza con la que se dicen las palabras, el tono, la intención o la dicción [...] El objetivo es quedarnos con información pura». Finalmente en cuanto a la relación de la desverbalización con la forma, este proceso se hace pensando en cómo se va a construir el mensaje o cómo se van a elegir los términos después, pero fijándose en todos esos elementos que mencionaba Lucía.

### Subtexto (o acto ilocutivo) e hipertexto

Lucía se atrevía a decir que la captación de 'lo que no se dice' es más sencillo para un intérprete que para un actor, excepto en los casos en los que el intérprete está trabajando a distancia o no puede ver directamente al orador (uso de pantallas). Pero en el caso de que el orador esté presente es muy inmediato recibir los mensajes que llegan desde él, incluyendo cómo va vestido, cómo ha entrado en la sala...«Tú como intérprete estás ahí, eres parte del contexto que estás viviendo, lo tienes en vivo y directo», añadía Eva. Y esta información, apuntaba ella, es más fácil de conseguir que partiendo de un texto escrito.

Al hablar de la gestualidad del orador, sobrevolamos la idea del lenguaje gestual, y aportamos un término que surgió en la conversación con Juan Vinuesa: el subtexto corporal. Con respecto a este concepto, Ana decía que «si las palabras no van con cuerpo no es teatro». Además, afirmó: «el cuerpo es mucho más de fiar que las palabras», a lo que inmediatamente se respondió al unísono con un rotundo «totalmente de acuerdo» por parte de Eva y Lucía. Sorprendió a las participantes del lado de la interpretación que Layton, hacia el final de su vida se quedara sordo, y que se fijara en el lenguaje corporal para determinar si una obra se estaba ejecutando bien o no.

En respuesta a si es más fácil o difícil en una disciplina u otra identificar el subtexto de un texto, Ana dijo: «yo no diría difícil», pero matizaba que sí que es cierto que a partir de un texto escrito, se tiene que recrear la respiración del texto, el relleno entre las palabras, el pensamiento, lo que es complicado.

En cuanto a la relación del profesional con el hipertexto, partimos de la coincidencia de que ambos profesionales trabajan «para que alguien entienda algo». Esta idea nos remite a la similitud primitiva entre teatro e interpretación, la comunicación, Ana comentaba que «el ser humano está diseñado para hablar a alguien», «no en el vacío», completaba Eva.

### La respuesta del receptor

Decía Ana que en teatro el emisor del mensaje espera una reacción de quien le escucha, mientras que el intérprete es un mero transmisor. Sin embargo, Eva arguyó una frase que se utiliza mucho en el campo de la interpretación, «me meto en la piel del orador» y comentaba como aquí el término 'intérprete' cobra mucha fuerza porque para acometer esta tarea, hay realmente un componente de interpretación, de 'imitación' de la persona, al final el intérprete utiliza todos sus recursos transmitir ese mensaje. Por tanto, continuaba Eva, «como en ese momento tú eres ese orador, también estás esperando una reacción de tu interlocutor», por lo que concluía Eva que esta circunstancia sería similar a la que vive un actor en el teatro. Sobre esta idea, Lucía apuntaba que el objetivo ideal es que esa mimetización sea tal que se genere la ilusión de que el intérprete desaparece. Enlazábamos finalmente con el concepto de

permeabilidad (mencionado por Juan); es decir, estar receptivos a los cambios, que muchas veces están promovido por las propias reacciones del interlocutor.

### Visualización

Eva, que explica este concepto a sus alumnos del máster, exponía que tiene mucho que ver con la desverbalización por ser un «mecanismo para llegar al concepto». Nosotros planteábamos que aunque es una herramienta muy útil hay personas que utilizan más este recurso y otras que menos. Las razones para explicarlo, Lucía las encuentra en que el uso de este recurso no estaba en función de cómo o de lo que han aprendido los intérpretes, sino de su propia personalidad, hay personas ‘más visuales’ que otras. Añadía que algunas personas pueden visualizar no solo pasajes puntuales, sino estructuras completas de los bloques de una interpretación, imitando formas geométricas.

Para ambas profesoras de interpretación, las ventajas asociadas a la visualización eran claras. Según Lucía, una de las principales ventajas de aplicar la técnica de visualización es que es «una manera de propiciar la escucha activa sin cansarse», como ella decía: «acompaña la película que te cuentan». También subrayaba el hecho de que «gracias a la imagen se descarga la mente del esfuerzo de memorización». Finalmente, ella considera que «es más fácil encontrar las palabras idóneas partiendo de la imagen que partiendo de ‘¿y esto cómo se dice en español?’, es decir, traduciendo directamente. En definitiva, se trata de un recurso que cuesta poco poner en práctica y da muy buenos resultados.

En teatro, decía Bettschen que el uso de la visualización realmente marca la diferencia con respecto a la percepción de la escena por parte de tu interlocutor y del público; y si realmente estás ‘viendo’ de lo que estás hablando, el público y tu interlocutor también lo verán, lo que no ocurre si solo nos limitamos a verbalizar el texto.

## Individualidad en la toma de decisiones

Otra idea interesante que se trató fue que tanto en interpretación como en teatro, el trabajo en equipo es fundamental. En interpretación los equipos existen para hacer turnos y asegurar que el intérprete se encuentra en las condiciones óptimas para desempeñar su tarea. Y en teatro, porque una producción teatral o audiovisual no sale adelante solo gracias al trabajo de un actor. Sin embargo, estas dos profesiones tienen en común que todas las decisiones finales las toman solos. Al final, de forma individual, actores e intérpretes analizan y comunican.

### El quizz

En la última parte del encuentro, propusimos a las tres participantes un pequeño juego. Presentamos cinco oraciones extraídas literalmente de manuales de teatro e interpretación, y ellas deberían decidir si el autor de las citas se trataba de un autor de teatro o de interpretación.

1. **“Toda manifestación expresa el estado de conciencia y las intenciones de un hablante en un momento determinado”.**

Resultado: 2 aciertos, 1 fallo

Solución: Interpretación. (Stern, 1974, p. 67 cit. en Reiss & Vermeer, 1996, p. 80)

2. **“Todo acto de habla está más o menos dirigido a una finalidad (es intencional)”.**

Resultado: 2 aciertos, 1 fallo

Solución: Interpretación. (Stern, 1974, p. 75 cit. en Reiss & Vermeer, 1996, p. 80)

3. **“Escucha, recibe, capta con tus ojos, tus oídos y sobre todo con tu mente, antes de hacer ni decir nada”.**

Resultado: 2 aciertos, 1 fallo

Solución: Teatro. (Layton, 2016, p. 38)

#### 4. **“La creatividad es una habilidad esencial en interpretación”.**

Resultado: 3 aciertos (tratamos este concepto durante el encuentro)

Solución: Interpretación. (Bendazzoli, 2009, p. 161)

Un comentario interesante que se hizo con respecto al quizz fue el de Sánchez del Villar, que comentó que clasificaría todas las oraciones en interpretación porque es del campo de la interpretación, pero cree que si fuera de teatro las clasificaría todas en el teatro. En conclusión al quizz, estuvieron las tres profesionales de acuerdo en que la terminología y la redacción de las frases fue lo que les hizo decantarse por una disciplina u otra, pero realmente el significado no desempeñó un papel decisivo. Esto es una forma de validar el criterio por el que se ha guiado este trabajo, que ha sido justamente de carácter terminológico.

