



**COMILLAS**  
UNIVERSIDAD PONTIFICIA

ICAI

ICADE

CIHS

**Mejora de la lengua C (inglés) en la formación de  
intérpretes de conferencia:  
estudio de caso**

**Autor/a: Carmen Ariño Rubiato**

**Director/a: Alessio Ghirlanda**

**24/05/2024**

**Facultad de Ciencias Humanas y Sociales**

**Departamento de Traducción e Interpretación y Comunicación Multilingüe**

**Máster Universitario en Interpretación de Conferencias**

**MEJORA DE LA LENGUA C (INGLÉS) EN LA FORMACIÓN DE INTÉRPRETES DE CONFERENCIA:  
ESTUDIO DE CASO**

## Contenido

1. INTRODUCCIÓN: ELECCIÓN DEL TEMA Y JUSTIFICACIÓN DEL ALCANCE .....	4
1.1. FINALIDAD Y MOTIVOS DEL ESTUDIO .....	4
1.2. JUSTIFICACIÓN DEL ALCANCE .....	5
2. ESTADO DE LA CUESTIÓN Y MARCO TEÓRICO .....	5
2.1. ESTADO DE LA CUESTIÓN: MARCO GENERAL .....	5
2.2. MARCO TEÓRICO .....	7
2.2.1. Adquisición de una segunda lengua, interlenguaje y transferencia de idioma.....	8
2.2.2. Las cinco hipótesis de Stephen Krashen (1985) .....	12
2.2.3. L3 y Multilingüismo .....	14
3. OBJETIVOS Y PREGUNTAS QUE SE PRETENDEN CONTESTAR .....	18
4. METODOLOGÍA.....	18
4.1. DESCRIPCIÓN DE LA METODOLOGÍA .....	18
A- Ejercicios de comprensión oral .....	19
B- <i>Practice partner</i> .....	21
C- Lectura de textos redactados en inglés .....	22
D- Traducción a vista .....	23
4.2. DIARIO DE APRENDIZAJE (DETALLE) .....	25
5. DISCUSIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS .....	25
6. CONCLUSIONES .....	33
7. REFERENCIAS.....	35
ANEXO I - DIARIO DE APRENDIZAJE .....	39

<b>ANEXO II - MARKING CRITERIA FOR CONSECUTIVE (INDICATIVE ONLY) .....</b>	<b>63</b>
<b>ANEXO III - SELF-PERCEIVED METACOGNITION QUESTIONNAIRE .....</b>	<b>64</b>
<b>ANEXO IV - GLOSARIO DE TÉRMINOS.....</b>	<b>66</b>

*When I read The Hitchhikers Guide to the Galaxy by Douglas Adams, I remember being fascinated by the "babel fish." These were fish, who when dropped in a person's ear, would provide immediate translation of any language, thriving on sound waves and converting them into comprehensible language.*

*Wouldn't it be just great if learning a new language were that easy (despite the "yuck" factor)? While we do have some technology that provides translation into a variety of languages, it often fails to translate accurately due to the complexity of language. Effective communication requires so much more than just being able to translate vocabulary words — it requires knowledge of intonation, dialect, and intent, and a nuanced understanding of word use, expression, and a language's cultural context. (Robertson y Ford, 2008).*

## **1. INTRODUCCIÓN: ELECCIÓN DEL TEMA Y JUSTIFICACIÓN DEL ALCANCE**

### **1.1. FINALIDAD Y MOTIVOS DEL ESTUDIO**

La finalidad de este Trabajo de Fin de Máster (TFM en lo sucesivo) consiste en analizar la mejora de la lengua C (que más adelante se definirá) en la interpretación de conferencias y para ello se centra en la mejora de la comprensión oral de la lengua C a través de un estudio de caso limitado a un único sujeto de estudio.

A tal fin, en una primera fase se consultaron distintas fuentes sobre la Adquisición de una Segunda Lengua (ASL), tema que ha sido objeto de investigación abundante, procurando centrarse sobre todo en los aspectos prácticos: estos, en la segunda fase del estudio, permitieron realizar ejercicios concretos cuyo detalle se incluye en el diario de aprendizaje (que se acompaña a este TFM como Anexo I). La tercera y última fase se centró en valorar la evolución del sujeto, concretamente en la comprensión oral de la lengua C.

El sujeto de estudio es la propia autora de este TFM y la lengua C escogida como campo de estudio y mejora es el idioma inglés.

La orientación esencialmente práctica de este TFM justifica la elección de tema, toda vez que uno de los objetivos de su autora al iniciar el máster era precisamente mejorar la lengua C para que pueda llegar a convertirse en una lengua de trabajo.

Cabe considerar que el tema es relevante puesto que las lenguas de trabajo son la herramienta básica de la interpretación de conferencias y también por el hecho de que a lo largo de la vida profesional siempre es necesario seguir formándose para ganar en habilidades, conocimientos y competencias.

## **1.2. JUSTIFICACIÓN DEL ALCANCE**

Como queda dicho el alcance de este TFM se limita a una sola lengua C (el inglés) y a un único sujeto (la autora del trabajo) porque, considerada la limitación de tiempo y lo exigente que es el programa de estudios del Máster Universitario en Interpretación de Conferencias, pretender ampliar el estudio hubiera requerido un tiempo del que no se disponía. Esto no impide que se pueda seguir trabajando y avanzando a nivel personal en la comprensión oral de la lengua C inglés, puesto que el simple hecho de haber realizado este TFM, por limitado que sea su alcance, sí ha permitido que el sujeto adquiriera hábitos que sin duda contribuirán a seguir profundizando en el objeto y finalidad aquí enunciados.

## **2. ESTADO DE LA CUESTIÓN Y MARCO TEÓRICO**

Para delimitar el estado de la cuestión se ha procedido a acotar lo que se entiende por lengua C y a poner de manifiesto su importancia en la interpretación de conferencias, para acto seguido abordar el marco teórico revisando la literatura sobre el tema de la Adquisición de una Segunda Lengua y el Multilingüismo.

### **2.1. ESTADO DE LA CUESTIÓN: MARCO GENERAL**

¿Qué es una lengua C?

La Asociación Internacional de Intérpretes de Conferencia (AIIC, 2024) define en su glosario la lengua C como sigue: «La lengua C es una lengua de la que se tiene una comprensión profunda y completa. Se interpreta desde esa lengua pero no hacia esa lengua».

Si bien es cierto que, como señalan Setton y Dawrant (2016a):

*Note also that the functional definition of a C language – thorough comprehension, but no need to be able to express oneself – is somewhat strange and artificial in regard to the way we normally learn languages. The division between active and passive knowledge in the brain is not likely to be that clear-cut. Reading aloud and speaking a C language, too, are very likely to improve our feel for the language.* (pp. 226-227)

En la misma línea, definida la lengua C como una lengua pasiva, Oster (2003b) distingue entre el caso del intérprete de organismos internacionales que trabaja en cabinas puras e interpreta siempre a su lengua A y el caso del intérprete que trabaja en el mercado con el sistema de cabinas de ambas direcciones o *both ways*. En este segundo caso contar con una lengua de trabajo C permite evitar depender del relé, que puede restar agilidad a la interpretación e incluso mermar la calidad. Otra ventaja de trabajar con una tercera lengua pasiva es que es requisito para afiliarse a asociaciones de intérpretes como la Asociación de Intérpretes de Conferencias de España [AICE] (pp. 4-5).

En la actualidad entre los perfiles lingüísticos admitidos para presentarse a las pruebas de acreditación de la Unión Europea para el idioma A español son: A+CCC, siendo C1 inglés, C2 francés o alemán y C3 cualquier otra lengua oficial de la UE; o bien el perfil A+BC, siendo B inglés y C cualquier lengua oficial de la Unión Europea excepto francés, italiano y portugués. (Unión Europea [UE], 2024).

Sea como fuere, Setton y Dawrant (2016a, p. 219) señalan que la principal herramienta del intérprete es el lenguaje y añaden que las personas que se preparan para ser intérpretes necesitan mejorar su competencia lingüística en distintos ámbitos, siendo uno de ellos para las necesidades específicas de la interpretación la comprensión, que debe ser amplia (distintos estilos y acentos), profunda y cómoda, y añaden que las lenguas C suelen necesitar más trabajo.

Así, los autores citados se refieren a la mejora del lenguaje y de los conocimientos (*Language and Knowledge Enhancement*, en adelante LKE). En cuanto a la mejora de la comprensión, en lengua B y C, partiremos de la base de que un intérprete de conferencias debe poder extraer la idea principal o la intención comunicativa de cualquier discurso, aunque

no se espere que comprenda material técnico sin preparación (Setton y Dawrant, 2016a, p. 225).

Para ello se trata de mejorar las tres dimensiones de la comprensión, según Setton y Dawrant (2016a, p. 222):

- Amplitud (estilos de discursos y acentos),
- Comodidad para mejorar el resto de tareas: pensar, decidir, elegir palabra y formular. En este sentido haremos una obligada referencia al modelo de esfuerzos en la interpretación simultánea de Daniel Gile (2009), y
- Profundidad de la comprensión para apoyar procesos de interpretación simultánea como la anticipación.

Tal y como señala Cerezo (2023) no se le ha dedicado suficiente atención a la comprensión oral en la formación de intérpretes, aun cuando «*No one would deny that a speech cannot be rendered into another language if it is not fully comprehended beforehand*» (p.76).

De hecho, un elemento esencial en el conjunto de esfuerzos cognitivos que define Gile (2009) es precisamente la escucha activa (*listening and analysis in the source language*) que constituye un proceso complejo puesto que el intérprete que escucha el discurso tiene que discriminar los diferentes sonidos, comprender los términos y las estructuras gramaticales, así como el acento y la entonación, gestionar el ritmo del discurso, sin perder de vista el contexto cultural del orador.

## 2.2. MARCO TEÓRICO

En este apartado se pretende recoger información para identificar las distintas técnicas de Adquisición de una Segunda Lengua (SLA por sus siglas en inglés) y de Mejora del Lenguaje y de los Conocimientos (LKE por sus siglas en inglés). Lo que conducirá a identificar las preguntas de investigación a las que este TFM pretende dar respuesta, que constituyen la base para el posterior análisis y discusión.

### 2.2.1. Adquisición de una segunda lengua, interlenguaje y transferencia de idioma.

Bueno González (1992, p. 42) sintetiza la evolución de las teorías que han tratado de explicar el proceso de la ASL, así señala que se entiende por interlenguaje el sistema propio de la persona que está adquiriendo una segunda lengua (L2) y que está basado en su lengua materna (L1), el término se atribuye a Selinker, pero su precursor fue Stephen Pit Corder en 1967.

El análisis contrastivo de la década de los sesenta tiene un origen pedagógico, el aprendizaje consiste en responder a una serie de estímulos y crear hábitos; sin embargo, Corder observa que no todos los errores son el resultado de la interferencia de la lengua materna o transferencia de idioma. De las críticas al análisis contrastivo surge el análisis de errores que estudia el error a posteriori.

Para este análisis de errores hay dos justificaciones:

- 1) Pedagógica, es decir: entender los errores para evitarlos,
- 2) Teórica: es parte del estudio del lenguaje del que aprende una segunda lengua y necesario por lo tanto para comprender el proceso de adquisición de una segunda lengua.

Al final de la década de los sesenta comienza a criticarse el enfoque conductista (*behaviourist*). La cuestión es ¿son idénticos los procesos cognitivos de adquisición de la lengua materna y de una segunda lengua?

En este sentido Corder (1982) afirma «*learning of the mother tongue is inevitable, whereas, alas, we all know that there is no such inevitability about the learning of a second language*» (p. 6).

Superado el conductismo, la nueva hipótesis indica que el ser humano nace con una predisposición innata a adquirir el lenguaje. Pero el proceso de aprendizaje de una segunda lengua es de una naturaleza distinta al proceso de adquisición primaria. (p.7).

Se confirma que el programa integrado o *built-in syllabus* del niño es más eficaz que la secuencia que propone el enseñante y la evidencia de que ese sistema existe son los errores sistemáticos. Estos errores permiten conocer el grado de avance, permiten entender cómo funciona el sistema de adquisición (estrategias y procedimientos utilizados) y son esenciales

para quien adquiere el lenguaje porque son el mecanismo a través del cual se aprende (el adquirente pone a prueba sus conocimientos y se corrige logrando aprender).

Esto se conecta con la distinción de Chomsky (1965) entre estructura profunda y superficial en su gramática generativa. Los universales lingüísticos estarían en la estructura profunda e influyen en la interlengua, cuanto más se parece la lengua que estudiamos a los esquemas universales más fácil resulta aprenderla y si estos existen en la lengua materna se puede desarrollar la interlengua por medio de la transferencia. La doctrina posteriormente consideró que esa interferencia de la lengua materna no tenía por qué ser negativa, también podía ser positiva. Distintos autores añaden que conforme se avanza en la L2, la L1 pierde influencia (Corder, 1982, pp. 8-13).

La interlengua es ese espacio intermedio entre la lengua materna y la lengua meta que se está adquiriendo, como señala Corder un dialecto idiosincrásico (1980, p. 29) o código personal. Algunas hipótesis sostienen que esa interlengua se asemeja al aprendizaje de la L1, de la lengua materna, aunque esta hipótesis no se ha contrastado plenamente.

Y como señala Corder (1982) se dice que es un dialecto porque son dos lenguas que comparten algunas reglas de gramática (p.14), pero al no ser el dialecto de un grupo social se denomina idiosincrático, y es distinto de un idiolecto. Selinger (1972) propuso el nombre de interlenguaje (p. 17).

Así es como lo ve la lingüística aplicada: un estudiante de idiomas se dedica a la tarea de descubrir el sistema o código de la lengua meta y esa versión propia del aprendizaje del idioma meta que recibe colectivamente el nombre de interlenguaje es la concepción más aceptada por los lingüistas. Sin perder de vista que probablemente la inmensa mayoría de las personas bilingües no han aprendido su segundo idioma en el aula (Corder, 1982, pp. 52 - 70).

Los estudios del desarrollo del interlenguaje muestran casos en los que prácticamente no hay una interferencia sintáctica de la lengua materna y cuando esta interferencia existe no es la principal ni únicamente de la lengua materna, sino de alguna otra segunda lengua que la persona ya conoce, aunque sea parcialmente (Corder, 1982, p. 72).

*It appears then that the nature of the interlanguage grammar a learner creates for himself is to a considerable extent determined by the knowledge of language the learner already possesses and how elaborate or sophisticated that knowledge is.*

*Furthermore the learner may frequently be exposed to samples of target language data outside the classroom. This is particularly true of English as a second language. This may be some non-standard variety of quite frequently some form of English-related interlanguage. (Corder, 1982, pp. 74–75)*

Como señala Corder (1982) ese interlenguaje es dinámico, evoluciona y progresivamente se va haciendo más complejo. Surgen los conceptos de transferencia o *borrowability* de la lengua materna. Según la versión que utilicemos del programa integrado o *built-in syllabus* adoptamos una versión fuerte que señala que todos los aprendices siguen la misma secuencia, independientemente de cuál sea su lengua materna. O bien una versión suavizada según la que la secuencia de desarrollo está condicionada por la naturaleza de la lengua materna. Pero ninguna de estas versiones pudo demostrarse. Lo que necesitamos es una hipótesis que sea capaz de reconciliar:

- 1) La variabilidad de la aparición de fenómenos de interferencia en distintas condiciones de aprendizaje,
- 2) La considerable similitud del desarrollo secuencial de alumnos de distintas lenguas maternas a la hora de adquirir determinados aspectos de una segunda lengua concreta,
- 3) Las diferencias que existen entre el esfuerzo para aprender determinadas segundas lenguas según las distintas lenguas maternas.

Veamos uno por uno estos conceptos. En primer lugar ¿de dónde vienen los errores por interferencias? El caso en el que al principio cuando se aprende una lengua y al no poder comunicar, el sujeto recurre a su lengua materna o a otras L2 que conoce.

El segundo punto se refiere a una gramática universal a la que todos los usuarios de un lenguaje tienen acceso y que recibe el apoyo de los estudios de adquisición de morfemas de Schuman (1975).

Y, por último, el tercer elemento, se refiere al tiempo que necesita cualquier niño para aprender una lengua que es prácticamente igual. Pero es cierto que existen tiempos

diferentes para distintas L2. Esto se explica porque la lengua materna actúa como facilitador a igual motivación e igual acceso a la información. Pero no solo la lengua materna puede ser facilitadora, también otras L2 que el aprendiz conoce, aunque sea de manera imperfecta, pueden tener ese efecto facilitador. Esta observación se apoya en la observación general que indica que cuantas más lenguas conozca el sujeto, más fácil parece adquirir nuevas lenguas (Corder, 1982, pp. 98-101).

Hemos de distinguir estrategia de comunicación de estrategia de aprendizaje. La característica a menudo denominada interferencia es el resultado de la transferencia como estrategia de aprendizaje. Pero ambas estrategias coexisten y quizá por eso se mezclan y se confunden. Las estrategias de comunicación tienen que ver esencialmente con los fines y los medios, que no siempre están en equilibrio en el caso de quien aprende una lengua. De modo que adaptamos el mensaje que queremos transmitir a nuestras posibilidades de comunicación o bien ampliamos nuestros recursos para poder transmitir el mensaje deseado. En la primera estrategia evitamos riesgos, en la segunda los asumimos: fundamentalmente el riesgo de malentendidos o de falta de comunicación (Corder, 1982, p. 106).

Por último, Corder (1982) sostiene que, si la simplificación juega un papel en la adquisición de una segunda lengua como un proceso de estrategia de aprendizaje, entonces no es el sistema de la lengua meta el que se simplifica, sino el de la lengua materna que ya se conoce. Y la simplificación se dirige hacia una semántica natural básica, universal y neutra desde el punto de vista lingüístico, que representa el punto de partida para la adquisición de una segunda lengua. Lo que Traugott (1977) denominó *natural semantax* y que sugiere que los estudiantes de idiomas retroceden a una etapa anterior de su propio desarrollo lingüístico antes de iniciar el proceso de elaboración, es decir, que tienen acceso al conocimiento creado en su propio desarrollo lingüístico (pp. 112 y 113).

Siguiendo a Krashen (1985) distinguiremos entre adquisición subconsciente (*acquisition*) y aprendizaje consciente (*learning*).

### 2.2.2. Las cinco hipótesis de Stephen Krashen (1985)

La hipótesis del *input* es el eje central de la teoría sobre la Adquisición de una Segunda Lengua que incluye cinco hipótesis:

1. Hipótesis del aprendizaje *versus* adquisición
2. Hipótesis del orden natural
3. Hipótesis del monitor
4. Hipótesis del *input* comprensible
5. Hipótesis del filtro afectivo.

Partiremos de la mencionada definición de Krashen (1985) del término adquisición como el «*subconscious process for developing ability in language via the language 'mental organ' (Chomsky 1975)*» (p. 100).

En su hipótesis del *input* comprensible, el autor explica que los humanos adquieren el lenguaje de una sola manera al entender los mensajes que reciben o recibiendo información comprensible, aunque la recepción de información no garantiza la adquisición, al entrar en juego la hipótesis del filtro afectivo que actúa como un bloqueo mental. Esto sucede cuando la persona está desmotivada, no tiene confianza en sí misma o tiene ansiedad y por lo tanto está a la defensiva. (Krashen, 1985, pp. 1-2). Aunque como observa Corder (1980) cabe preguntarse por qué en ocasiones, aunque el *input* sea comprensible, sin embargo, no se produce la adquisición:

Se ha comprobado que los estudiantes no siempre aprenden inmediatamente, con la primera exposición, aquello que el programa del profesor incluye como de obligada adquisición. Esto puede explicarse de dos formas: a) la naturaleza de los datos (de la entrada) o la forma de presentarlos no es correcta, lo que impide que el estudiante lo aprenda; b) que los datos sean adecuados pero el estado del dispositivo imposibilita que la información se aprenda. En otros términos, existen conocimientos que el aprendiz debe haber adquirido previamente para poder adquirir luego otros. Y si se intenta enseñarle algo antes de que el estudiante esté listo, esto provocará confusiones, falsas hipótesis y errores no deseados. Parece que los alumnos tienen un programa cognitivo que les sirve para tratar los datos y que el profesor no puede controlar, aunque tenga algunas técnicas para controlar el aprendizaje. Puede suceder

que algunas de estas técnicas obstaculicen el correcto desarrollo del programa del estudiante<sup>1</sup>. (pp. 30-31)

Con posterioridad, la teoría del profesor Krashen evoluciona poniendo de relieve el poder de la lectura y, en el mismo sentido, Setton y Dawrant (2016a, p. 227) afirman que leer ayuda a mejorar el lenguaje y el conocimiento, distinguiendo entre lectura intensiva y lectura extensiva (infiriendo el significado de los términos del contexto), recomiendan una lectura extensiva de ámbitos generales del conocimiento como la física, la biología, las ciencias sociales o la historia.

En sus conclusiones sobre el poder de la lectura Krashen (2004) afirma:

*When second language acquirers read for pleasure, they develop the competence to move from the beginning "ordinary conversational" level to a level where they can use the second language for more demanding purposes, such as the study of literature, business, and so on. As some of the studies discussed earlier in this volume show, when second language acquirers read for pleasure, they can continue to improve in their second language without classes, without teachers, without study, and even without people to converse with.* (pp. 146-147)

El autor señala igualmente que leer en nuestro idioma materno nos proporciona el conocimiento necesario del mundo que nos rodea, lo que permite desarrollar nuestra habilidad para comprender: «*As discussed in chapter 1, reading provides knowledge, knowledge of the world as well as subject matter knowledge. The knowledge gained through the first language can make second language input more comprehensible*» (Krashen, 2004, p. 147).

Y recomienda también una lectura en la que a partir del contexto el lector infiera el significado de las palabras, en lugar de recurrir al diccionario, pues salvo excepciones el contexto ayuda. Señalando que este método para aprender nuevas palabras es, en efecto, mucho más eficaz que el modelo de listas de vocabulario utilizado antaño. En síntesis, el autor nos invita a experimentar «*the pleasure of reading*» (Krashen, 2004, p. 36).

---

<sup>1</sup> Traducción propia.

En sus conclusiones, Krashen sostiene que las personas que más leen saben más; y que los «*good thinkers read more*» (Krashen, 2004, p. 28).

Y podemos concluir que esta evolución de la teoría inicial de las cinco hipótesis de Krashen recoge perfectamente la hipótesis principal del *input*, es decir, el hecho de que un mensaje comprensible se recibe en una situación en la que el sujeto no sufre ninguna ansiedad facilita el aprendizaje de una lengua extranjera.

*When language acquirers are anxious, or put on the defensive, the input may be understood, but it will not reach those parts of the brain that are responsible for language acquisition . . . A block, the Affective Filter, will keep the input out.* (Krashen, 2004, p. 130)

De manera que cabe afirmar siguiendo al profesor Krashen que la adquisición del lenguaje es fruto del *input* y no del *output*, es fruto pues de la comprensión y no de la producción. (Krashen, 2004, p. 136).

### 2.2.3. L3 y Multilingüismo

La adquisición de una tercera lengua (o lengua adicional) surgió como campo de investigación independiente dentro del multilingüismo o plurilingüismo en 1984. Estas investigaciones sobre el plurilingüismo se encuentran en la actualidad en la fase de mayor desarrollo y según Trévisol-Okamura (2023) existe un renovado interés por las situaciones en las que se utilizan varias lenguas y por la manera en que estas influyen en el proceso de adquisición. Se trata de determinar en qué medida la adquisición de una L3/Ln difiere de la adquisición de una L2, la autora se plantea en su análisis si el aprendizaje de una nueva lengua tiene siempre como punto de partida la lengua materna (L1) o si, por el contrario, todas las lenguas que el sujeto conoce son susceptibles que tener influencia en el proceso de aprendizaje (2023, p. 1).

¿Qué es una tercera lengua o L3? La L3 es la tercera lengua por orden cronológico o cualquier idioma que se aprende de adulto tras otros dos idiomas (Rothman, Cabrelli y De Bot, 2013).

Como señala Trévisol-Okamura (2023) las denominaciones L1, L2 y L3 reenvían tradicionalmente al orden cronológico de adquisición y no al grado de competencia, pero esta clasificación es engañosa. La autora aclara:

Por ello seguiremos la definición de Williams y Hammarberg según la cual la L3 se corresponde con la última lengua extranjera que se está adquiriendo y L2 a «cualquier lengua no nativa adquirida anteriormente» (1998 : 301), lo que se corresponde con el caso de los hablantes plurilingües que ya han aprendido varias L2 antes de la L3<sup>2</sup>. (Trévisol-Okamura, 2023, p. 2)

En este mismo sentido, De Angelis (2007) en su investigación sobre la adquisición plurilingüe alcanza, entre otras, las siguientes conclusiones:

- a) Pone de manifiesto la existencia de una influencia interlingüística (*crosslinguistic influence*) «*multilingual learners are influenced by the L1 as well as the non-native languages*» (p.132);
- b) Como hipótesis que es necesario confirmar señala que «*order of acquisition determines the relationship between the multilingual's languages*» (p. 135);
- c) Resultando evidente que «*prior language knowledge and previous learning experience have a positive effect on third or additional language learning*» (p. 137).

Bardel y Sánchez de la Universidad de Estocolmo (2020) afirman que cuando dos o más lenguas están presentes en la mente del hablante, no cabe esperar un equilibrio perfecto entre ellas. La variación y la dinámica en el uso, el estilo y el dominio de las distintas lenguas que conoce un individuo son características del sistema lingüístico multilingüe (p. 1).

En un estudio sobre el léxico multilingüe, Anna Gudmundson (2020) investiga cómo una L2 en la que los alumnos tienen un alto dominio puede desempeñar un papel en las asociaciones de palabras en la L3, y pone de manifiesto que la L2 puede mediar en el acceso semántico a las palabras de la L3. El tipo de preparación plurilingüe de las personas multilingües objeto de estudio implicaría que, además de la L1, también una L2 podría mediar en el procesamiento léxico y que la L1 no tiene un estatus privilegiado en ese sentido (p. 67).

---

<sup>2</sup> Traducción propia.

Gudmundson (2020) pretende arrojar luz sobre cómo crece el léxico multilingüe y cómo se interconectan los elementos léxicos de las distintas lenguas (p. 68). La primera cuestión es si las representaciones léxicas de distintas lenguas se almacenan juntas (visión integrada) o por separado (visión separada) y la segunda cuestión es si el acceso léxico es selectivo o no selectivo en función de la lengua (p. 70).

Los resultados del estudio del léxico mental L3 implicaban que el enfoque de acceso no selectivo al procesamiento bilingüe del lenguaje puede extenderse también a un contexto multilingüe. Estos efectos podrían atribuirse a la superposición de representaciones ortográficas, a la superposición de representaciones semánticas o a ambas (p. 73).

Gudmundson (2020) concluye afirmando que el léxico mental de hablantes multilingües parece indicar que las representaciones léxicas, el acceso y el desarrollo proceden de manera similar en todas las lenguas conocidas por un usuario trilingüe y que la L1 no es cualitativamente distinta de las lenguas no maternas. La competencia y la fluidez explican las diferencias en el comportamiento de asociación y la velocidad con la que se produce tal asociación. Los resultados también sugieren un acceso no selectivo y la coactivación de todas las lenguas durante el procesamiento. Además, la autora indica en sus conclusiones que *«A long-term semantic priming effect was found between L3 and L2 that proved that, during L3 lexical access, the L2 was activated. This does not exclude the possibility that the corresponding L1 semantic and lexical representations were also active»* (p. 101).

Pfenniger (2020) señala que la investigación ha corroborado la creencia de que cuantos más idiomas se conocen, más fácil es aprender un idioma adicional (por ejemplo, Cenoz & Valencia 1994), aunque también se ha constatado lo contrario, es decir, que recientemente ha surgido toda una serie de pruebas que cuestionan la noción de una ventaja bilingüe general (véase por ejemplo De Bot 2017). (p. 168)

Fitzpatrick e Izura (2011) analizan las respuestas de asociación de palabras en L1 español y L2 inglés mediante las latencias de respuesta y los tipos de respuesta asociativa producidos. Los objetivos principales eran establecer si (a) algunos tipos de respuesta se producen más a menudo o más rápido que otros, (b) los perfiles de tiempo de respuesta de los participantes en L2 reflejan los de su L1, y (c) las respuestas de asociación de los participantes en L2 están mediadas por su L1 y moduladas por su competencia lingüística. Los

resultados indican que las respuestas son más rápidas cuando se produce una asociación doble, es decir, cuando la respuesta está asociada por forma y significado (*postman* → *postbox*) o significado y colocación (*spider* → *web*). Los perfiles de tiempo de respuesta de L2 reflejan ampliamente los de L1, aunque los tiempos de L2 son generalmente más lentos. Se observó un significativo efecto de preactivación (*priming effect*) de los equivalentes de traducción de L1 de las claves utilizadas en la tarea de asociación de L2, lo que sugiere una mediación de L1 en la producción de respuestas asociativas de L2. Los resultados se discuten a la luz del modelo jerárquico revisado (Kroll y Stewart, 1994). También se sugieren nuevos enfoques para modelar y comprender el léxico bilingüe (Fitzpatrick e Izura, 2011, p. 373).

Todo ello ha llevado a que los estudios en materia de «*Word association data are considered by many researchers to provide a valuable insight into the mental lexicon because responses are assumed to be representative of lexicosemantic connections*» (Fitzpatrick e Izura, 2011, p. 378).

Entre las conclusiones del estudio se sugiere la existencia de un umbral de dominio de L2 a partir del cual la mediación de L1 no es significativa. Los hallazgos significativos en términos de diferencias en el tiempo de reacción por categorías sugieren que los datos del tiempo de reacción por asociación de palabras podrían ayudar a comprender el almacenamiento y la activación en el léxico bilingüe (Fitzpatrick e Izura, 2011, p. 395).

Para concluir el marco teórico de este TFM, conviene destacar que el recorrido efectuado por las distintas teorías y estudios sobre ámbitos tales como la Adquisición de una Segunda Lengua, el Análisis de Errores, la Interferencia y Transferencia de la lengua materna, la distinción entre adquisición y aprendizaje y las hipótesis del Input Comprensible y del Filtro Afectivo, hasta llegar al *Free Voluntary Reading* (FVR), sin olvidar las recientes teorías sobre el Multilingüismo, servirá de base sobre la que concretar la metodología que se aplicará en este estudio de caso sobre la mejora del inglés C en la interpretación de conferencias y posterior análisis.

### 3. OBJETIVOS Y PREGUNTAS QUE SE PRETENDEN CONTESTAR

A la luz de cuanto antecede, el objetivo del presente TFM es evaluar la mejora de la lengua C en el campo específico de la interpretación de conferencias, en concreto y de forma limitada al caso descrito, la mejora de la comprensión oral de la lengua C inglés.

Vista la doctrina existente sobre la cuestión, los resultados de investigaciones anteriores y teniendo en cuenta la observación de la experiencia del propio sujeto, el presente estudio pretende dar respuesta a las siguientes preguntas:

¿Mejora la calidad de la interpretación de la autora al mejorar la comprensión de la lengua C?

¿De qué herramientas se dispone hoy en día para mejorar la comprensión de una lengua C (en este caso el inglés)?

¿Estas herramientas han sido valiosas para la autora?

### 4. METODOLOGÍA

#### 4.1. DESCRIPCIÓN DE LA METODOLOGÍA

En este apartado se trata de dar cuenta de las estrategias, instrumentos y medios que se han utilizado para la realización del estudio de caso, procurando detallar las herramientas utilizadas y el respaldo teórico que justifica su elección. Esta metodología guiará el avance del sujeto a través de las diez semanas que llevará completar el diario de aprendizaje.

La metodología elegida se basa fundamentalmente en la cuarta hipótesis de Stephen Krashen, para conseguir que la información del *input* sea comprensible en la realización de los distintos ejercicios propuestos, en la medida de lo posible.

De esta forma se plantean los siguientes ejercicios y actividades:

## A- Ejercicios de comprensión oral

Pódcast tales como: Send7, The Climate question, 6 Minute English, 6 Minute Vocabulary, Thinking in English, English Learning for Curious Minds, Learn English Vocabulary, The complete interpreter, EU Confidential POLITICO, The Global Story (BBC), Troublesome Terps, NPR Politics y Science Weekly The Guardian, entre otros).

La escucha de pódcast se enmarca en la línea de Setton y Dawrant (2016a, p. 230) que recomiendan ejercicios de comprensión oral independientes de los ejercicios de interpretación, en torno a dos sesiones al día de entre 20 y 30 minutos.

Discursos para la práctica deliberada de Speech Repository, Youtube, Charlas TED (*Technology, Entertainment and Design*).

La herramienta Speech Repository es un instrumento de la Comisión Europea (Directorate-General for Interpretation) para intérpretes, que incluye discursos seleccionados en todos los idiomas de interés para las Instituciones Europeas, seleccionados por intérpretes de estas instituciones y que se almacenan en una base de datos disponible en línea. En los discursos de la base de datos hay conferencias de prensa, discursos reales, entrevistas y debates parlamentarios, así como discursos especialmente diseñados para la formación de intérpretes de la Unión Europea y formadores universitarios.

La base de datos se organiza por lengua, nivel de complejidad (*beginner, intermediate, advanced/test type y very advanced*), uso recomendado (pudiendo tratarse de discursos para interpretación consecutiva o simultánea), campo temático y tipo (discursos de la vida real o material pedagógico). En todos los discursos se incluye una transcripción del contenido que para este estudio de caso ha resultado de gran utilidad.

Se va a intentar incluir dos de los ejercicios que propone Cerezo (2023) para mejorar la comprensión oral: *dictations* y *listening and reading*. Para el primero de los ejercicios, el dictado, se utilizará la inteligencia artificial (IA), introduciendo una entrada (*prompt*) para que proporcione una definición o desarrolle un tema y ejecutando el *text to speech* para el dictado. La herramienta concreta de IA que se utiliza en este trabajo es la de Google (Bard y luego Gemini).

Para el segundo ejercicio, se utilizan los pódcast Thinking in English y Learn English Vocabulary que incluyen transcripciones gratuitas. Este ejercicio es una herramienta valiosa en lugares con ruido e interferencias (en el transporte público, por ejemplo). También se utilizará el Speech Repository que permite escuchar los discursos y leer la transcripción.

Como señala Ortega (2019) el aprendizaje ubicuo o *u-learning (anywhere, anytime)* permite mejorar la comprensión y que disminuya el nivel de ansiedad con lo que aumenta la autoestima de los estudiantes.

Escuchar (a diferencia de oír) es un proceso voluntario y consciente en el que el cerebro debe procesar el significado de aquello que percibe comprendiéndolo. En este proceso siguiendo a (Coto Keith et al., 2005):

- 1) Lo que la persona escucha es efímero, no se puede repetir (exactamente como en el caso de la interpretación de conferencias)
- 2) Requiere el uso de la memoria
- 3) Involucra distintos aspectos tales como: énfasis, entonación, ritmo y volumen
- 4) Se debe dar sentido al mensaje porque existen reducciones, eliminaciones, pausas, correcciones
- 5) Puede existir la necesidad de procesar y responder de forma inmediata
- 6) En la interacción, la persona que escucha puede perderse el mensaje y no contestar de forma adecuada
- 7) Pueden existir interferencias, ruidos, etc. (pp. 6 – 7).

La ansiedad produce un rendimiento menor en cuanto a la comprensión del *input*, tal y como sostiene Krashen (1985) en su *affective filter hypothesis*.

En su estudio Ortega (2019) comprobó que trabajar con los alumnos el uso de pódcast (de no más de 6 minutos) para mejorar la comprensión resultaba preferible a ver películas y series que superan la duración de los pódcast, pudiendo producir en algunos casos ansiedad y un sentimiento negativo hacia la lengua que se está tratando de adquirir (pp. 14 – 15).

Sophie Llewellyn Smith (The Interpreting Coach), en su pódcast The complete interpreter (2024), dedica precisamente un episodio a la interpretación de oradores que tienen un marcado acento, recomendando entre otras cosas:

- a) Exposición a acentos variados,
- b) Ampliar el vocabulario en este caso en lengua C inglés,
- c) Ejercitar y cuidar nuestra *working memory*, en este sentido Gile (1999) en su *Tightrope hypothesis in simultaneous interpreting*.

Otro ejercicio de comprensión oral es el visionado de películas y series en la televisión o en las plataformas actualmente disponibles, en efecto «*TV watching may be helpful for second language acquisition*» (Krashen, 2004, p.146).

En caso de conferencias académicas, según señalan Dang, Lu y Webb, confirmando la teoría del aprendizaje multimedia (Mayer, 2014), se recomienda ver el material audiovisual, lo que permite utilizar los dos canales mediante los cuales los humanos procesan la información: canal verbal y no verbal (desde el punto de vista del método de presentación) o canal auditivo y visual (en función de la modalidad sensorial). Pero se evitará el *input* mediante subtítulos o transcripciones que según los citados autores contribuye a aumentar la carga cognitiva sin contribuir al aprendizaje, para este tipo de conferencias técnicas y complejas y para el aprendizaje de vocabulario especializado (Dang, T.N.Y.; Lu, C. y Webb, S. 2022, pp. 750 - 751).

Por último, una herramienta para realizar ejercicios prácticos con cifras denominada Numerizer 1.0.2 beta, se trata de una plataforma gratuita para intérpretes y estudiantes que forma parte de las herramientas recomendadas en el marco del máster. Permite practicar con once idiomas, eligiendo la voz y la velocidad de enumeración de las cifras que se escuchan y aparecen escritas al mismo tiempo (<https://numerizer.pro/>).

#### **B- Practice partner**

Práctica independiente de las clases del máster, «*independent study and practice*» tal y como señalan Setton y Dawrant (2016a, p. 224).

En este caso con otra estudiante del Máster de Traducción e Interpretación de la Universidad de Leeds (Reino Unido), que tiene lengua A inglés y lengua B español, mediante reuniones en remoto (a través de la plataforma Zoom) de una hora de duración, concretamente los viernes de 16:30 a 17:30 h. En este tiempo ambas estudiantes ponen en común las actividades que realizan en sus respectivas universidades, comparten métodos de

trabajo y cada una realiza una interpretación en consecutiva o en simultánea (la simultánea se inicia a partir de febrero de 2024), para luego darse *feedback*. Generalmente se trabajan discursos del Speech Repository o de Comillas TV (canal con un repositorio de discursos por idiomas para los alumnos del MUIC de la Universidad Pontificia de Comillas), también discursos propios que preparan para salirse del estilo pedagógico de los discursos habituales.

### C- Lectura de textos redactados en inglés

Tal y como señalan Setton y Dawrant (2016a, p. 227) leer permite la mejora del lenguaje y del conocimiento. A tal fin recomiendan una lectura extensiva en ámbitos generales del conocimiento.

Este es con frecuencia el método seguido por los intérpretes de conferencias para preparar sus intervenciones y en el marco del Máster Universitario de Interpretación de Conferencias de la Universidad Pontificia de Comillas los alumnos actúan como intérpretes en una *mock conference* al mes, para la que deben documentarse utilizando en este caso concreto los documentos que se señalan en el diario de aprendizaje. Por ejemplo, para la *mock conference* sobre el tema Geopolítica: conflictos, guerras y papel de las grandes potencias que tuvo lugar el 20 de marzo de 2024, se utilizó un artículo (recomendado por la profesora que coordinaba la *mock*) titulado *A Titanic Geopolitical Struggle Is Underway*, aparecido en el New York Times de 25 de enero de 2024.

Y tal y como hemos mencionado anteriormente, leer por placer permite mejorar los idiomas B o C. Al propio tiempo, leer en nuestro idioma materno nos proporciona el conocimiento necesario del mundo que nos rodea, lo que permite desarrollar nuestra habilidad para que el *input* en la segunda lengua sea más comprensible (Krashen, 2004, pp. 146-147). En la metodología a seguir en la lectura de los textos escritos se pretende realizar una lectura extensiva.

Como señalan Aguirre y Guindal, en su investigación académica sobre la aplicación del *Free Voluntary Reading (FVR)* a un grupo de alumnos de Grado en Traducción e Interpretación y del Máster Universitario en Interpretación de Conferencias «*Traditionally, nevertheless, reading has not been the focus of pedagogical approaches devised to help Interpreting trainees improve their active competence in their B language*» (2023, p. 55). Si bien, como se

ha venido acotando, a los efectos de este trabajo la aplicación del método del FVR se centrará en la mejora de la comprensión del inglés lengua C.

#### D- Traducción a vista

Setton y Dawrant (2016a, pp. 205-217) proponen la práctica de la traducción a vista o *sight translation*, definida como una traducción oral de un texto escrito, distinta de la interpretación simultánea con texto (SIM-text), por constituir una excelente herramienta para prepararse para la interpretación simultánea y la simultánea con texto.

Siguiendo a los citados autores se pretende hacer ejercicios de traducción a vista con textos auténticos como discursos de líderes políticos, ministros de Asuntos Exteriores, del G20, de la OCDE y discursos más protocolarios como inauguraciones, clausura de actos y eventos (Setton y Dawrant, 2016a), por ejemplo.

Hasta aquí la enumeración y descripción de las herramientas que la autora de este trabajo se propone utilizar y cuya aplicación efectiva se detalla en el Diario de Aprendizaje que figura como Anexo I. También se realizan grabaciones de audio de los ejercicios de práctica de interpretación, tanto consecutiva como simultánea.

Expuesto cuanto antecede, procede enunciar a continuación los criterios de evaluación que permitirán medir el progreso (o la ausencia de este) en el objetivo fijado de mejora de la comprensión oral del idioma C inglés.

Siguiendo el método de Análisis de Errores expuesto en el apartado marco teórico y conforme a los estudios de Corder (1982) citados, nos fijaremos en dos parámetros: Errores de comprensión fonética y errores de análisis y de comprensión.

Para evaluar los ejercicios de interpretación consecutiva se ha utilizado la lista de control *Marking criteria for consecutive* de la Unión Europea (Adjunta como Anexo II).

Por otra parte, la metacognición entendida como «capacidad de las personas para reflexionar sobre sus procesos de pensamiento y la forma en que aprenden» aplicada al estudio de lenguas extranjeras se refiere «al control que puede realizar durante su aprendizaje, e incluye la planificación de las actividades cognitivas, el control del proceso intelectual y la evaluación de los resultados» (Diccionario del Centro Virtual Cervantes [CVC]).

Según García Salinas (2010):

Las estrategias metacognitivas son estrategias generales de aprendizaje, que permiten reflexionar acerca del propio pensamiento. Una vez que hemos comenzado a pensar acerca del aprendizaje, es posible notar cómo se está aprendiendo y de qué manera se puede potenciar esto para hacerlo más eficientemente. Las estrategias metacognitivas . . . también permiten establecer el propio ritmo de aprendizaje, puesto que ayudan a determinar cómo se aprende de mejor manera y permiten buscar oportunidades para practicar y concentrarse en la tarea evitando la distracción. Otra función de las estrategias metacognitivas es la de verificar el progreso, esto apunta a reflexionar sobre la forma en que se está trabajando en una tarea . . . Finalmente, la posibilidad de evaluar el proceso permite apreciar cuán bien se ha desarrollado la tarea, que tan efectivamente se ha aplicado las estrategias de aprendizaje y cuán efectivas fueron éstas. (apartado 1.2, párr. 5. º)

Así, conforme al método denominado *Metacognitive self-perception in interpreting* (Aguirre, 2019) se utilizará el cuestionario que propone la autora, integrado por 20 ítems diseñado para estudiantes de interpretación, con el fin de que valoren su metacognición autopercebida (adjunto como Anexo III). La metacognición autopercebida en estudiantes de interpretación puede definirse como un constructo a partir de las cuatro dimensiones de la metacognición:

- 1- Percepciones de autoconocimiento del intérprete,
- 2- Búsqueda y consolidación de un criterio propio e individual,
- 3- Desarrollo de una macroestrategia interpretativa,
- 4- Flujo de conciencia focalizada en la tarea (Aguirre, 2019, pp. 155).

Para concluir, una vez expuesta la metodología que se va a utilizar en el estudio de caso que nos ocupa, con las modalidades señaladas basadas en doctrina autorizada, es oportuno abordar acto seguido la forma concreta y práctica en la que tales herramientas se han utilizado en un periodo de diez semanas y su posterior evaluación y análisis.

## 4.2. DIARIO DE APRENDIZAJE (DETALLE)

Durante un periodo de diez semanas, desde el 05 de febrero hasta el 14 de abril de 2024, semanalmente se registran las actividades realizadas y las herramientas utilizadas. En un documento en formato en Word (Anexo I) se recoge el detalle por fechas, procurando incluir también los tiempos (de escucha de pódcast o de lectura, por ejemplo) o la cantidad (páginas leídas):

- 1) Cantidad leída/escuchada/vista
- 2) Práctica de interpretación consecutiva o simultánea
- 3) *Feedback* de profesores y compañeros
- 4) Evaluación personal.

## 5. DISCUSIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

En este apartado se procederá a exponer el análisis de los resultados del estudio recogidos en el Diario de Aprendizaje, para responder a las preguntas planteadas como objetivo del presente TFM.

Para ello se analizan los errores puestos de manifiesto en las prácticas de interpretación mediante el *feedback* recibido: los problemas de comprensión oral del inglés se reflejan en errores de comprensión fonética y en errores de análisis/comprensión. Se utilizará la lista de control *Marking criteria for CONSECUTIVE* de la UE para evaluar la prestación de interpretación consecutiva valorando, entre otros, los aspectos siguientes:

Contenido:

- coherencia y verosimilitud
- exhaustividad y precisión
- conocimiento de la lengua pasiva.

Forma:

- calidad de la lengua activa
- habilidades comunicativas.

Técnica interpretativa:

- estrategias de interpretación
- toma de notas.

También se utilizará el Cuestionario de Metacognición Autopercebida en interpretación de Aguirre (2019) que se acompaña como Anexo III.

En primer lugar, conviene empezar señalando los errores de comprensión oral de carácter fonético. Así, ya antes de comenzar el Diario de Aprendizaje, en uno de los primeros grupos de trabajo la autora realiza una práctica de interpretación consecutiva del discurso del Speech Repository n.º 27729 *Living in Brussels* (CONS, nivel *beginner*, duración 03:01). En su prestación el sujeto confunde *King's House* con *pink house* y en el *feedback* los compañeros que participan en el grupo de trabajo señalan el error del que el sujeto no era en absoluto consciente.

En el Diario de Aprendizaje, en el registro correspondiente al 9 de febrero de 2024, se recoge otro error de comprensión oral de carácter fonético en la práctica de interpretación del discurso *Whales* de TV Comillas en una sesión de *practice partner*: el discurso original se refiere a *bonds* (vínculos) y no *bones* (huesos).

Otro error de comprensión fonética en una práctica de interpretación en la semana 10, en el discurso n.º 29522 del Speech Repository, CONS, *Intermediate*, de una duración de 5:56 minutos. La frase que dice el orador es *I am not a duck* y el sujeto entiende *I'm not a doc* (no soy médico). Cambia completamente el sentido del original y pierde el matiz humorístico del discurso.

En cuanto a errores de análisis por desconocimiento de términos y vocabulario, en la semana 1, el 9 de febrero en un grupo de trabajo improvisado con otra alumna, en la interpretación simultánea del discurso *American Dream* del canal TV Comillas el sujeto no entiende la conclusión (y esto sucede en bastantes ejercicios) cuando el orador dice que «América sigue soñando y que debería despertarse». Las conclusiones de los discursos suelen incluir juegos de palabras, retoman ideas mencionadas a lo largo del discurso con un matiz irónico o humorístico, frente a esto el sujeto pierde confianza y piensa que no va a

comprender, aumentando el estrés y en consecuencia la pérdida de contenido (teoría del filtro afectivo).

En otro ejercicio práctico de interpretación de una charla TED titulada *Me Too is a movement, not a moment*, registrado en el Diario de Aprendizaje en la semana 3, el día 23 de febrero de 2024, con el fin de valorar las cuatro dimensiones de la metacognición (Aguirre, 2019) se procede primero a volver a escuchar la charla leyendo la transcripción y en segundo lugar a escuchar la grabación del ejercicio de interpretación:

a) Percepción del autoconocimiento: no se transmite el mensaje, el sujeto no es capaz de dividir su atención propiamente entre una escucha activa en un idioma y la producción oral en el idioma meta (ítem 10 del cuestionario adjunto como Anexo III) y el estrés no le sirve para mejorar la interpretación, al contrario (ítem 14 del cuestionario). Se consigue solo parcialmente y en determinados momentos no transmitir las dudas y la desconfianza ante la falta de comprensión del mensaje (ítem 15).

b) Consolidación de su propio conjunto de criterios: el sujeto no deja de intentarlo y trata de mantener la motivación (ítem 12) y al terminar el ejercicio el sujeto es capaz de identificar los problemas encontrados (ítem 20) solo en parte. Así, en el *feedback* se señala que el término *survivors* (supervivientes) en este contexto del *Me Too* debería utilizarse en femenino: las supervivientes, salvo en la parte del discurso que incluye expresamente a niños y hombres.

c) Desarrollo de una macroestrategia: solo logra transmitir la estructura del mensaje parcialmente (ítem 3), la distancia no siempre es la adecuada y hay pausas que hacen que la producción resulte inconexa en algún momento (ítem 4). En resumen, no se ha podido adaptar la estrategia al discurso (ítem 13).

d) Flujo basado en la tarea: la producción es dubitativa, no es fluida y las frases en ocasiones quedan sin acabar resultando difícilmente comprensibles para el oyente (ítem 8), sin embargo, el sujeto sí es capaz de encontrar alternativas, transformar y parafrasear (ítem 9) en algunas partes del discurso.

Se observa, no solo en este caso también en otros ejercicios, que los acentos de oradores norteamericanos, indios, italoamericanos, etc. dificultan la comprensión. Tienen el

efecto de activar el filtro afectivo (Krashen, 1985) del sujeto. De hecho, el acento de los oradores es una de las condiciones externas identificadas como susceptibles de afectar a la calidad de la interpretación que señala Bárbara Moser-Mercer (1996, p. 44).

En determinados ejercicios se detectan errores de comprensión porque hay términos que el sujeto desconoce. Por ejemplo, en el ejercicio de interpretación del 8 de marzo de 2024 del discurso *The Psychology of food* (Speech Repository n.º 24402, duración 5:40 minutos, CONS, *intermediate*) según el *feedback* la prestación es buena en cuanto a la forma y el contenido, pero en la conclusión no se entiende el original: «*All of these factors will influence how much you eat. And above all, if you really want to be put off your food and reduce your appetite: colour it blue! The evidence shows that even if it's your favourite food, if you've made a delicious cupcake, if you add blue food colouring to it, you will be completely put off*».

El sujeto consciente de que no ha entendido el original (ignora el significado de *put off* en esta oración: quitar las ganas de) pierde la información que sigue (usar colorante azul) con lo que transmite el mensaje solo aproximadamente: no falsea, pero omite datos, si bien la estructura macro del discurso se ha comprendido. Conforme a la lista de control de interpretación consecutiva (Anexo II) en el apartado contenido: exhaustividad y precisión, deben marcarse como NO conseguidos los ítems:

- Se transmiten la información y las ideas originales con fidelidad
- Se transmite todo el contenido
- No faltan muchos detalles.

Este es un error que se explica perfectamente con el modelo de esfuerzos de Gile (2009) puesto que al centrarse la carga cognitiva en entender el verbo *put off*, se pierde la información que sigue, como sucede en ocasiones con las cifras o los nombres largos, casos «*wich results in deterioration of output quality or decreased availability of processing capacity for the Listening and Analysis Effort and in the loss of a later segment*» (Gile, 2009, p. 173).

En otro ejercicio realizado en la clase del 12 de febrero de 2024 los alumnos trabajan con algunos de los discursos de los *Mock exams* (del canal TV Comillas), el *feedback* que recibe el sujeto al hacer la interpretación simultánea de uno de los discursos que hizo en el examen en consecutiva es muy halagüeño: «no te tapas porque segmentas». Al escuchar la grabación de la interpretación simultánea el sujeto sí es capaz de apreciar un ritmo y una implicación

que coinciden con el *task-focused flow* (4.ª dimensión de la metacognición, Anexo III). Esto se concreta en que el sujeto se centra en producir oraciones gramaticalmente correctas y comprensibles para el oyente (ítem 8) y en que logra transmitir el mensaje, aunque no encuentre el término exacto (ítem 9).

Otro de los profesores que imparte la clase conjunta de ese día añade en su *feedback*: «cuanto más flojo el inglés, más técnica» esta afirmación resulta clave y se retomará más adelante.

En otros ejercicios, como el discurso que se practica el 18 de marzo de 2024 *Food*, TedTalk de Jamie Oliver, el miedo a no comprender todo lo que dice el orador provoca que se deje de lado la técnica: la alumna entra mal, se pega al orador, tropieza con palabras que no entiende, hace calcos del inglés. Así lo dice la profesora en su *feedback*. Este miedo a no comprender activa el filtro afectivo (Krashen, 1985), es necesario trabajar en ganar confianza.

También se recoge en el diario de aprendizaje la visita a las Instituciones Europeas en el marco del máster EMCI. Los dos primeros días, el grupo de alumnos trabajó con una intérprete del Servicio Común de Interpretación de Conferencias (SCIC) que previamente a la visita había enviado un glosario de términos frecuentes para las reuniones del Consejo y de la Comisión. Cada alumno había trabajado el referido glosario por su cuenta y luego el grupo de alumnos puso en común lo que cada uno había hecho para tratar de comprender los términos y saber aplicarlos.

Posteriormente, la intérprete del SCIC trabajó el glosario con el grupo de alumnos antes de iniciar los ejercicios de cabina muda. La intérprete del SCIC explicó cada concepto y el ámbito en el que se utiliza, lo que facilitó la práctica de la interpretación en las instituciones y permitió seguir mejor las distintas reuniones (Consejo de la Unión Europea y Parlamento) al conocer la estructura de estas.

El tercer día de estancia en Bruselas, los alumnos visitaron el Parlamento Europeo realizando ejercicios de cabina muda acompañados por tres intérpretes que les dieron *feedback*.

En la visita, los alumnos también hicieron un simulacro de examen de acreditación para las Instituciones Europeas, lo que sin duda resultó también un ejercicio muy útil para

probar en una situación de examen y por lo tanto de nervios las técnicas y estrategias que los alumnos vienen trabajando en clase.

Volviendo al ejercicio de preparación previa de una interpretación, buscando contexto y terminología, es un ejercicio que también se hace en clase. Generalmente en un ámbito concreto: por ejemplo, términos legales en la legislación estadounidense para los discursos sobre el racismo en Estados Unidos del día 13 de febrero de 2024 en clase de interpretación simultánea o en otra clase se trabajó por ejemplo el vocabulario específico para los grupos de animales (rebaño, jauría, bandada, etc.).

A la vista del análisis del Diario de Aprendizaje y de los distintos ejercicios que se han evaluado, es pertinente abordar a continuación las preguntas de investigación planteadas en el apartado 3 de este TFM.

La primera pregunta se planteó en los siguientes términos: ¿Mejora la calidad de la interpretación de la autora al mejorar la comprensión de la lengua C?

Habiendo transcurrido tiempo desde que se formuló esta pregunta, después de tratar de analizar y comprender todo lo registrado en el Diario de Aprendizaje, sería oportuno adaptar la pregunta como sigue: ¿ha mejorado la técnica de interpretación frente a las dificultades de comprensión del inglés lengua C en la interpretación consecutiva y simultánea?

El sujeto de estudio se reconoce más capaz de aplicar la técnica ante sus problemas de comprensión del inglés. Es decir, adopta una postura más prudente y ante las dificultades, trata de aplicar la técnica. El *feedback* recibido en la *mock conference* de 20 de marzo, en la semana 7 va en este sentido, dos profesoras comentan que ha habido una buena evolución en la técnica de interpretación.

Sobre la noción de calidad Barbara Moser-Mercer expone que «*Quality in interpreting is a frequently discussed yet little explored concept*» (1996, p. 43), por eso propone trabajar con la siguiente definición de calidad óptima:

*Optimum quality in professional interpreting implies that an interpreter provides a complete and accurate rendition of the original that does not distort the original message and*

*tries to capture any and all extralinguistic information that the speaker might have provided subject to the constraints imposed by certain external conditions.* (p. 44)

Por eso, para poder autoevaluar la calidad se recurre a la metacognición autopercebida como potencial indicador de calidad, en los términos expuestos por Aguirre (2019) en cuanto que permite un control de los resultados de una tarea cognitiva muy exigente, con múltiples variables en juego (p. 148).

Sobre la segunda pregunta planteada (¿De qué herramientas se dispone hoy en día para mejorar la comprensión de una lengua C?) cabe afirmar lo siguiente.

Las herramientas disponibles son muchas y accesibles. Cualquiera que tenga un teléfono inteligente puede acceder a pódcast en distintos idiomas, emisiones de radio, vídeos, conferencias, discursos, aplicaciones para aprender idiomas, etc. La oferta es ciertamente amplia y muy variada. A todo lo que se ha mencionado se suma la inteligencia artificial (IA), herramientas como Chat GPT4 o Gemini pueden utilizarse para aprender, mejorar o estudiar lenguas extranjeras.

El sistema de *practice partner* también ha resultado de ayuda. El tándem se ha mantenido a lo largo de los meses con responsabilidad y motivación, se han trabajado discursos prestando especial atención al uso de expresiones idiomáticas en ambos sentidos (EN<>ES) y se ha dedicado tiempo para cuidar la forma de la producción, el *feedback* recibido ha sido muy valioso en concreto en cuanto al uso de las pausas en la interpretación consecutiva.

Y por último: ¿Han sido estas herramientas valiosas para la autora?

No solo han sido útiles, sino que además han permitido ir creando hábitos de aprendizaje que la autora de este trabajo confía en mantener en lo sucesivo. Es el caso, por ejemplo, de la escucha diaria de pódcast de noticias en ambos idiomas inglés y español (procurando incluir también francés) que se ha convertido en una rutina al comenzar el día. Al escuchar las noticias en ambos idiomas y tener el contexto se encuentran equivalencias fácilmente, baste un sencillo ejemplo: Franja de Gaza/*Gaza strip/Bande de Gaza*.

Los ejercicios de interpretación consecutiva y simultánea con herramientas como TV Comillas, Speech Repository, vídeos de Youtube o charlas TED también ha sido de gran

utilidad. Si bien es cierto que el sujeto valora más este tipo de práctica siempre que pueda recibir *feedback*, ya sea en clase con los profesores, en grupos de trabajo o en las sesiones de *practice partner*. Caso de practicar interpretación de discursos sin poder recibir *feedback* de otra u otras personas, entonces es imprescindible para el sujeto tener acceso a las transcripciones de los discursos para poder comprobar si ha incurrido en errores. Además, tener acceso a las transcripciones permite trabajar e identificar sonidos y palabras, acostumbrarse a la pronunciación incluso con acentos marcados. Este es un ejercicio que la autora de este trabajo se propone seguir utilizándose una vez concluido este TFM y una vez finalizado el máster.

Sin embargo, ver películas o series con subtítulos en inglés no es una actividad que la autora perciba como útil. En las series o películas no se emplea el tipo de lenguaje que interesa a los intérpretes. Los diálogos de las obras de ficción no siempre reflejan fielmente los elementos prosódicos y pragmáticos del lenguaje oral. Además, la velocidad del *input* tanto oral como escrito no permite seguir el ritmo y llegar a asociar palabras, sonidos y significado. La actividad se percibe como frustrante en el sentido que apunta el artículo mencionado en el marco teórico sobre el uso del podcast como recurso didáctico (Ortega, 2019) donde se observa que resulta preferible trabajar con los alumnos con pódcast de 6 minutos máximo, más que ver películas y series que podían producir en algunos casos ansiedad y un sentimiento negativo hacia la lengua que se trataba de adquirir (pp. 14 – 15). Y añade:

Por este motivo, la ansiedad es un factor presente en los/las estudiantes, aunque no solo incide de manera negativa, puesto que en algunos casos puede ser necesaria para poder tener éxito (Oxford, 1999; Liu, 2006). Según Oxford (1999), este tipo de ansiedad se denomina "facilitating anxiety" o "helpful anxiety". (p. 14)

La inteligencia artificial ha resultado útil para la preparación de prácticas de interpretación y de las *mock conferences*, se ha utilizado fundamentalmente para crear glosarios y para pedir resúmenes de temas que luego se escuchaban (*text to speech*) en inglés. Sin embargo, no se ha conseguido sacar partido de la IA para realizar ejercicios de dictado: el ritmo era demasiado rápido y finalmente, dado lo limitado del tiempo disponible, se ha dado prioridad a otros ejercicios. Pero es algo que la autora de este trabajo quisiera utilizar más adelante.

La lectura de textos en inglés, sobre todo de artículos académicos en el marco de los estudios del Máster Universitario en Interpretación de Conferencias para la asignatura de Teoría y Documentación y para la preparación del presente TFM, sí se percibe como un ejercicio útil que permite aprender y consolidar vocabulario. Se ha variado entre lectura intensiva y extensiva, los términos nuevos se han ido incluyendo en un glosario (que se acompaña como Anexo IV).

Conforme a lo que señalan Krashen (2004) y Setton y Dwarrant (2016a) la lectura de textos en inglés es un ejercicio que la autora valora como muy útil, se ha observado que hay palabras que se repiten ya sea en un libro, en un artículo o en las transcripciones de los discursos. En este caso particular esa repetición permite incorporar ese término al vocabulario conocido, también son útiles diccionarios en línea que incorporan la opción de escuchar las palabras. De esta forma se asocia la palabra escrita con su sonido y significado.

La traducción a vista es un ejercicio que el sujeto también se propone seguir practicando porque le sirve como herramienta para proporcionar agilidad para segmentar y transformar el mensaje.

## **6. CONCLUSIONES**

Cierto es que, dado lo limitado del tiempo de estudio y de su campo de aplicación (un solo sujeto) este trabajo no pretende ser exhaustivo ni llegar a conclusiones aplicables a la generalidad de los casos.

Del mismo modo y aunque no fuera el objetivo principal que se planteó en un principio, quizá lo más importante de este trabajo haya sido comprender la clase de errores que el sujeto de estudio comete o, dicho de otro modo: dónde radican las dificultades para la comprensión oral del inglés. Para su análisis ha resultado fundamental el proceso de registrar los ejercicios y tareas en el diario de aprendizaje, así como las grabaciones de audio de las prácticas de interpretación consecutiva y simultánea.

Pasando así de la generalidad, existe un problema de comprensión oral del inglés lengua C, a lo concreto: determinados factores constituyen un problema para la comprensión oral del inglés.

En los ejercicios para la mejora del inglés el *input* ha de ser comprensible (Krashen, 1985) y coincidiendo con Krashen (1985) y Ortega (2019) el filtro afectivo tiene un efecto, en el caso de estudio en concreto, determinados acentos pueden tener el efecto de mermar la comprensión.

Otro efecto positivo de este Trabajo de Fin de Máster es que ha permitido contribuir a la adquisición de hábitos como la escucha diaria de pódcast de las noticias en ambos idiomas inglés y español.

Es evidente que para mejorar la competencia de la comprensión oral en la interpretación de conferencias existen muchas otras herramientas útiles que la autora de este trabajo no ha utilizado por desconocimiento o por falta de tiempo.

En cualquier caso, este trabajo no acaba con la presentación del presente TFM, como explican Setton y Dwarrant (2016a) mejorar las lenguas de trabajo es un esfuerzo continuo para los intérpretes de conferencia, esto forma parte del reto constante de esta actividad y constituye al propio tiempo uno de sus mayores atractivos.

En el futuro sería interesante poder trabajar con otras herramientas puesto que en este campo la tecnología avanza sin cesar y la inteligencia artificial ofrece constantemente nuevas e ilimitadas posibilidades. También sería todo un desafío poder añadir nuevas lenguas C, una vez más las posibilidades son amplias pero el tiempo es limitado y cada cual avanza día a día por la cuerda floja como el equilibrista que describe Gile (1999) en su conocida hipótesis.

## 7. REFERENCIAS

Aguirre Fernández Bravo, E. (2019). Metacognitive self-perception in interpreting. *Translation, Cognition & Behavior*, 2(2), pp. 147 – 164.

<https://doi.org/10.1075/tcb.00025.fer>

Aguirre Fernández Bravo, E. y Guindal Pintado, M.ª D. (2023). Free voluntary Reading as a language and knowledge enhancement tool and its impact on interpreting students' self-perceived B language fluency. En Olaf Immanuel Seel, Silvia Roiss, Petra Zimmermann-González (Ed.), *Instrumentalising Foreign Language Pedagogy in Translator and Interpreter Training* (pp. 54-73). John Benjamins Publishing Company.

Association internationale des interprètes de conférence (s.f.). Recuperado el 16 de mayo de 2024 de

<https://aiic.org/site/es/profesion/definiciones>

Bardel, C., & Sánchez, L. (2020). *Third language acquisition: Age, proficiency and multilingualism*. Language Science Press.

<https://doi.org/10.5281/zenodo.4138753>

Bueno González, A. (1992). Marco de referencia para el análisis de errores. *Revista Española de Lingüística Aplicada, Volumen 8*, pp. 41-74.

Burke, T. (2018, noviembre). *Me Too is a movement, not a moment*. TED [Vídeo].

[https://www.ted.com/talks/tarana\\_burke\\_me\\_too\\_is\\_a\\_movement\\_not\\_a\\_moment?utm\\_campaign=tedsread&utm\\_medium=referral&utm\\_source=tedcomshare](https://www.ted.com/talks/tarana_burke_me_too_is_a_movement_not_a_moment?utm_campaign=tedsread&utm_medium=referral&utm_source=tedcomshare)

Cabrelli, J., Flynn, S. y Rothman, J. (2012). *Third Language Acquisition in Adulthood*. John Benjamins Publishing Company.

<https://www.jbe-platform.com/content/books/9789027273031>

Cerezo Herrero, E. (2023). Listening comprehension in translation and interpreting programs. A pedagogical proposal. En Olaf Immanuel Seel, Silvia Roiss, Petra Zimmermann-González (Ed.), *Instrumentalising Foreign Language Pedagogy in Translator and Interpreter Training* (pp. 76-93). John Benjamins Publishing Company.

Corder, S. P. (1980). La sollicitation de données d'interlangue. *Langages*, 14(57), pp. 29-38.

<https://doi.org/10.3406/lgge.1980.1835>

Corder, S. P. (1982). *Error analysis and interlanguage*. Oxford University Press.

- Coto Keith, R., Ramírez Salas, M. y Córdoba Cubillo, P. (2005). La comprensión auditiva: Definición, importancia, características, procesos, materiales y actividades. *Actualidades Investigativas en Educación*, 5(1), pp. 1-17.
- Dang, T. N. Y., Lu, C., & Webb, S. (2023). Open access academic lectures as sources for incidental vocabulary learning: Examining the role of input mode, frequency, type of vocabulary, and elaboration. *Applied Linguistics*, 44(4), pp. 747-770. <https://doi.org/10.1093/applin/amac044>
- De Angelis, G. (2007). *Third or Additional Language Acquisition*. Multilingual Matters. <https://doi.org/10.21832/9781847690050>
- Fitzpatrick, T. e Izura, C. (2011). Word association in L1 and L2: An Exploratory Study of Response Types, Response Times, and Interlingual Mediation. *Studies in Second Language Acquisition*, 33(3), pp. 373–398. <https://doi.org/10.1017/S0272263111000027>
- Friedman, T. L. (2024, 25 de enero). A Titanic Geopolitical Struggle Is Underway. *New York Times*. <https://www.nytimes.com/2024/01/25/opinion/israel-gaza-war-ukraine.html?searchResultPosition=1>
- García Salinas, J. (2010). Entrenamiento en estrategias de aprendizaje de inglés como lengua extranjera en un contexto de aprendizaje combinado. *Revista Nebrija*, nº 8 <https://www.nebrija.com/revista-linguistica/entrenamiento-en-estrategias-de-aprendizaje-de-ingles-como-lengua-extranjera-en-un-contexto-de-aprendizaje-combinado.html>
- Gile, D. (2009). *Basic Concepts and Models of Interpreter and Translator Training*. John Benjamins Publishing Company (Revised edition). <https://doi.org/10.1075/btl.8>
- Gile, D. (1999). Testing the Effort Models' tightrope hypothesis in simultaneous interpreting - A contribution. *HERMES - Journal of Language and Communication in Business*, 12(23), pp. 153–172. <https://doi.org/10.7146/hjlc.v12i23.25553>
- Gudmundson, A. (2020). The mental lexicon of multilingual adult learners of Italian L3: A study of word association behaviour and cross-lingual semantic priming. En Camilla Bardel

& Laura Sánchez (eds.), *Third language acquisition: Age, proficiency and multilingualism*, pp. 67–109. Berlin: Language Science Press.

<https://doi.org/10.5281/zenodo.4138739>

Instituto Cervantes. Centro Virtual Cervantes [CVC]. (s.f.). Metacognición. *Diccionario de términos clave de ELE*. Recuperado el 26 de abril de 2024 de

[https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/metacognicion.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/metacognicion.htm)

Krashen, S. (1985). *The input hypothesis: Issues and implications*. Laredo.

Krashen, S. (2004). *The power of reading: Insights from the research* (2nd edition). Libraries Unlimited.

Llewellyn Smith, S. (The Complete Interpreter) (2024, 19 de febrero). *Interpreting a speaker with a strong accent*. [Episodio de pódcast]. Buzzsprout.

<https://www.buzzsprout.com/2125089/14526443?s=w1s09t6w7etijf68f8il>

Moser-Mercer, B. (1996). *Quality in interpreting: some methodological issues*. Edizioni LINT Trieste.

<http://hdl.handle.net/10077/8990>

Oliver, J. (Febrero de 2010). *Teach every child about food*. TED. [Vídeo].

[https://www.ted.com/talks/jamie\\_oliver\\_teach\\_every\\_child\\_about\\_food](https://www.ted.com/talks/jamie_oliver_teach_every_child_about_food)

Ortega Barrera, I. (2019). Uso del podcast como recurso didáctico para la mejora de la comprensión auditiva del inglés como segunda lengua (L2). *Revista De Lenguas Para Fines Específicos*, 25(2), pp. 10-25.

<https://ojsspdic.ulpgc.es/ojs/index.php/LFE/article/view/1186>

Oster, U. (2003b). Enseñar Lengua C para traductores, ¿y para intérpretes?. *Actas de las VII Jornadas de traducción en Vic: Interfaces. Acercando la pedagogía de la traducción y de las lenguas extranjeras*. Vic: Universidad de Vic.

Pfenniger, S.E. (2020). Age meets multilingualism: Influence of starting age on L3 acquisition across different learner populations. En Camilla Bardel & Laura Sánchez (eds.), *Third language acquisition: Age, proficiency and multilingualism*, pp. 167–207. Berlin: Language Science Press.

<https://doi.org/10.5281/zenodo.4138745>

Robertson, K. y Ford, K. (2008). *Language Acquisition: an overview*. ¡Colorín Colorado!

<https://www.colorincolorado.org/article/language-acquisition-overview>

Rothman, J., Amaro, J. C., De Bot, K. (2013). Third language acquisition. En J. Herschensohn y M. Young-Scholten (Eds.), *The Cambridge Handbook of Second Language Acquisition* (pp. 372–393). Cambridge: Cambridge University Press.

<https://www.cambridge.org/core/books/abs/cambridge-handbook-of-second-language-acquisition/third-language-acquisition/AA431399D112E898E89CDADB2FAFAA78>

Setton, R. y Dawrant, A. (2016a). *Conference interpreting. A complete course*.

John Benjamins Publishing Company.

<https://doi.org/10.1075/btl.120>

Trévisiol-Okamura, P. (2021). Acquisition d'une L3 et plurilinguisme. *Introduction à l'acquisition des langues étrangères*, De Boeck Supérieur, pp.275-295, Pratiques pédagogiques.

<https://hal.science/hal-03836261>

Rounds, M. (2010, 15 de octubre). *Stephen Krashen on Language Acquisition*. [Vídeo].

Youtube

<https://youtu.be/NiTsdurReug?si=NACX06AfFAEuf8Z>

Speech Repository. European Commission.

N.º 24402 (2013, 1 de julio) [Vídeo]. <https://speech-repository.webcloud.ec.europa.eu/speech/psychology-food>

N.º 27729 (2018, 27 de febrero) [Vídeo]. <https://speech-repository.webcloud.ec.europa.eu/speech/living-brussels>

N.º 29522 (2020, 5 de febrero) [Vídeo]. <https://speech-repository.webcloud.ec.europa.eu/speech/duolingo>

The University of Georgia. UGA College of Education. The COE Lecture Series (2012, 5 de abril). *The Power of reading by Stephen Krashen*. [Vídeo].

Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=DSW7gmvDLag>

Unión Europea. (2024, 2 de abril). *Interpreting for Europe. Work as a Freelance interpreter at the EU. Language profiles in demand with the EU interpreting services*.

Recuperado el 22 de abril de 2024 de

[https://europa.eu/interpretation/doc/language\\_profiles.pdf](https://europa.eu/interpretation/doc/language_profiles.pdf)

Unión Europea. (2024, 2 de abril). *Interpreting for Europe. Work as a Freelance interpreter at the EU. Marking criteria*. Recuperado el 23 de mayo de 2024 de

[https://europa.eu/interpretation/doc/marking\\_criteria\\_en.pdf](https://europa.eu/interpretation/doc/marking_criteria_en.pdf)

ANEXO I - DIARIO DE APRENDIZAJE



			Practice partner: 1.ª SIM TV Comillas <i>Whales</i>	S. R. ( <i>Practice partner</i> ) CONTRASENTIDO: entiendo <i>bones</i> pero es <i>bonds</i> "vínculos sólidos" y no "huesos duros"
S 10/02/2024				
D 11/02/2024				

### EVALUACIÓN PERSONAL SEMANA 1

Resultados *mock exams*.

Me he llevado una gran sorpresa con la nota (9,5) en CONS EN>ES. El discurso era sobre IA.

Por otro lado, la nota de SIM EN>ES refleja los problemas que estoy teniendo actualmente en simultánea: ME TAPO ¿por qué? Me dice LSV que estoy ocupada con lo anterior: OBSERVAR

ME PEGO: debe ser miedo a no retener, a perderme.

**OBJETIVO SIM: TOMAR DISTANCIA, SEGMENTAR, TRANSFORMAR**

Sigo con el filtro afectivo activado (Krashen, 1985) que me dificulta la comprensión del discurso en EN: me bloquea el miedo, me impide transformar= codo de tenista.

SEMANA 2				
	PODCAST	LECTURA / ST	PRÁCTICA DE INTERPRETACIÓN	FEEDBACK
L 12/02/2024	<b>Send7</b>	The Input Hypothesis. Issues & Implications (0,5 h)	Repetimos mock exams La memoria (AG)  <i>AI and creative writing theory</i> (AG) Lo hice en el examen	LSV: Muy bien, perfecto. Ya podías hacerlo así en FR  No me tapo: LSV ¡porque segmentas! Más transformación, más distancia.  TUTORÍA JMS Procura identificar campos semánticos que te cuesten más en EN En SEMANA 12 CONS Hay recursos. No pasarte remarcando todas las ideas y hazte líneas de separación de ideas (CONS FR) Cuanto más flojo mi EN, MÁS TÉCNICA
M 13/02/2024	<b>Send7</b>	The Input Hypothesis. Issues & Implications (0,5 h)	SEMANA 18 <i>The United States is institutionally racist/ Is NOT</i>  En grupo de trabajo practicamos los ponentes de la práctica del 14/02	No me atrevo a hacerlos, no hay <i>feedback de LG</i> por lo tanto  Aciertos, pero dejo caer bastante (Me cuesta mucho el acento de los oradores indios)
X 14/02/2024	<b>Send7</b> <b>English learning for curious minds</b> <i>The amazing story of Christian the lion</i> <b>6 Minute vocabulary Synonyms</b>		PRACTICAS de 10 a 17:45h Cabina muda <i>India Foreign Policy</i>	E. A: No sé si te he pillado en un momento bueno pero muy bien, suenas muy profesional. Una frase rara la de la "Aspirina" (no lo entendí en EN)
J 15/02/2024	<b>Send7</b>		Grupos de trabajo Speech Repository: PAC, <i>Carbon Footprint</i> y <i>Football and Money</i>	Mejor: tomo más distancia y segmento. Aunque en ocasiones me tapo y suelto alguna frase tipo "productos de cooperativa que tiene productos"

V 16/02/2024	<b>Send7</b>		Practice partner: <i>What happens if you lose your wallet</i> , Speech R. n.º 29263, SIM 6:00	Se me nota que no sé el significado de TO HAND IN (entregar) Omito lo que es innecesario Varías las palabras para no repetir
S 17/02/2024	Serie Fargo escucha activa			Diario de aprendizaje: reflexión
D 18/02/2024	Serie Fargo escucha activa		Sight Translation (ST) Model <i>United Nations</i>	

## EVALUACIÓN PERSONAL SEMANA 2

Mejores *feedback* (lunes y miércoles) y la tutoría me anima y me da claves y pistas de lo que no hay que hacer.

Estoy centrada en segmentar y mantener distancia.

Dificultades con los oradores de origen indio en la preparación de la práctica y curiosamente en la práctica buen resultado sobre todo por la mañana: entiendo bien al embajador de la India cuando ayer no entendía nada. Por la tarde acuso el cansancio y hay algunos oradores que hablan muy rápido y mi interpretación es peor.

En FR CONS me alargó un poco (FF).

OBJETIVO seguir la indicación de JMS: trabajar campos temáticos en EN.

SEMANA 3				
	PODCAST	LECTURA / ST	PRÁCTICA DE INTERPRETACIÓN	FEEDBACK
L 19/02/2024	<b>Send7</b> <b>Send7</b>	The Input Hypothesis. Issues & Implications (0,5 h)	IA in interpreting	
M 20/02/2024	<b>Send7</b>		Grupos de trabajo: Speech Repository <i>China &amp; Wine</i> (CONS, <i>Intermediate</i> , n.º 24581, 5:50) <i>Agribots</i> (SIM, <i>Intermediate</i> , n.º 29587, 8:06)	M. T: Buena comprensión, algunas imprecisiones porque algunas palabras no las conoces. El tema de electrocutar las malas hierbas no queda bien explicado.
X 21/02/2024	<b>Send7</b> <b>Thinking in English. What is language anxiety? And how to overcome anxiety while using English?</b>		MOCK CONFERENCE Sector agroalimentario	LSV: ES>FR Si no corrieras detrás del orador no te trabarías. Punto y seguido. No te autocorrijas el hombre/la humanidad, Abrir el apetito/dar hambre 1 ques. . /1 pregunta (autocorrección). 2ª parte FR>ES: Te has atado en corto. Fiel y completo. Ya no gritas. Más tranquila, completa, buen castellano. CONSEJO: METE TIJERA/ EVITA AUTOCORRECCION FF: Nasales. Levure en lugar de levain. No concordancias. Originel y no originaire. Le/les LG: Louis Pasteur= españolizar
J 22/02/2024	<b>Send7</b> <b>Thinking in English. What is language anxiety? And how to</b>	A House for Mr Biswas (V.S. Naipaul)	FR>ES  Cifras	Distancia mental OK. No galicismos. Cuando te pegas, pausas a destiempo. Catástrofe

	overcome anxiety while using English?			
V 23/02/2024	<b>Send7</b>	A House for Mr Biswas (V.S. Naipaul)	Discursos: <i>My daughter Malala (TEDTalk)</i>  <i>Me too is a movement, not a moment (TEDTalk)</i>  <i>Practice partner: Speech R. Accents &amp; dialects: the people behind</i>	E. Z: muy buena técnica. Buenas decisiones técnicas. Prudente (Talibanization).  M. T: Masculino: error Pausas a media frase. Frases que no se entienden. Contrasentido (sufren acoso pero no pueden dejar el trabajo).  S. R: Omite que el acento se lo transmiten sus padres (aunque lo había oído). Algo que no entiendo y no lo explico bien, malentendido
S 24/02/2024				
D 25/02/2024		(TFM) Instrumentalising foreign language pedagogy in translation and interpreting training. Chapter 4 FVR as a language and knowledge enhancement tool and its impact on interpreting student's self-perceived B language fluency. Chapter 5 Listening comprehension in translation and interpreting programs	<i>Free Tour in English: Madrid de las Letras y Centro LC (Listening comprehension)</i>	

### **EVALUACIÓN PERSONAL SEMANA 3**

Peores sensaciones esta semana y *feedback* negativos, en *mock conference* y viernes en clase y con *practice partner*.

Cometo errores técnicos (sobre todo en la *mock*) y cometo errores al no comprender el discurso original.

Tengo que entregar una traducción entre viernes y sábado y me quita mucho tiempo y energía: si no tengo tiempo para repasar discursos y lo que trabajamos en clase no aprendo y no avanzo.

No sacar tiempo para el TFM me genera mucho estrés.

SEMANA 4				
	PODCAST	LECTURA / ST	PRÁCTICA DE INTERPRETACIÓN	FEEDBACK
L 26/02/2024	<b>Send7</b> Send7 Alexei Navalny (21:22)	A House for Mr Biswas (0,5 h)	Encuentro EMCI	
M 27/02/2024	<b>Send7</b> <b>6 Minute Vocabulary</b> <i>Large numbers</i> <i>Job suffixes</i>	A House for Mr Biswas (0,5 h)		
X 28/02/2024	<b>Send7</b> <b>The Interpreting Coach</b> 26/02 <i>Are you lazy when you practise?</i> (50:55) 19/02 <i>What's your favourite accent?</i> (48:03)			
J 29/02/2024	<b>Send7</b> <b>6 Minute Vocabulary</b> <i>Adjectives ending with -ic and -ical</i> (6:20) <i>Strong adjectives</i> (6:20)			<i>Feedback</i> de discursos en francés. (FF) Añado cosas de mi cosecha. (LSV) Frases cortas tanto en CONSEC como en SIM.
V 01/03/2024		The power of Reading (Krashen, 2004) Free voluntary reading as a language and knowledge enhancement tool and its impact on interpreting students' self-perceived B language fluency (Aguirre Fernández Bravo, Elena y Guindal Pintado, M. <sup>a</sup> Dolores. 2023)	<i>Practice partner</i> La monarquía inglesa.	<i>Feedback:</i> Dubitativa. Debo tener más confianza, se me nota en la cara cuando no entiendo un término y dudo.

S 02/03/2024		The Input Hypothesis: Issues and Implications (Krashen, 1992) Listening comprehension in translation and interpreting programs (Enrique Cerezo Herrero, 2023)		
D 03/03/2024				

#### EVALUACIÓN PERSONAL SEMANA 4

Semana de pocas clases que aprovecho para aceptar trabajo. Hago pocos discursos: clase de FR y *practice partner*. Pero practico bastante escucha oral (podcast y series) y lectura para preparar el TFM porque el día 8 de marzo tengo que entregar los primeros capítulos.

SEMANA 5				
	PODCAST	LECTURA / ST	PRÁCTICA DE INTERPRETACIÓN	FEEDBACK
L 04/03/2024	<b>Send7</b>	A House for Mr Biswas (0,5 h)		
M 05/03/2024	<b>Send7</b>	A House for Mr Biswas (0,5 h)		
X 06/03/2024	<b>Send7</b> <b>Thinking in English</b> <i>Who is responsible for the most deaths in history? The story of Thomas Modgely Jr. (31)</i> <i>Who were the Anglo-Saxons? (25)</i>	A House for Mr Biswas (0,5 h)	Consecutiva Crisis for the wealthy Biodiversity in food production Allotments Climate Change Indonesia 1 <b>Simultánea 3xcabina</b> Indonesia 1 Indonesia 2 (TV Comillas)	LSV Climate Change consecutiva EN: solo te has preocupado de anotar, pero no tienes la estructura macro del discurso.
J 07/03/2024	<b>Send7</b>	A House for Mr Biswas (0,5 h)		<i>Feedback</i> de discursos en francés. (FF) Hablo de los dos decretos, pero me refiero solo al segundo, no capto «cette mesure».
V 08/03/2024	<b>Send7</b>	Error analysis and interlanguage (S. Pit Corder)  Conference interpreting a complete course: sight translation (Setton and Dawrant)	<i>Practice partner</i> <i>The Psychology of food</i> (Speech repository n.º 24402, duración 5:40, CONS, Intermediate)	<i>Feedback</i> CONSECUTIVA EN>ES: super natural, es un gusto escucharte, el discurso fluye, pausas OK, como si fuera tu discurso. PERO usas Ud. y una de las veces tú. Al final no entiendes la conclusión: si se pone colorante azul a la comida te quita el apetito ( <i>put off</i> )

				Quizá al final estamos más cansados y bajamos concentración y se nota la mayor carga cognitiva.
S 09/03/2024	<b>Learn English vocabulary</b> <i>Verbs to talk about money</i> <i>Phrasal verbs for shopping</i>			
D 10/03/2024				

### EVALUACIÓN PERSONAL SEMANA 5

Esta semana he escuchado algún pódcast, pero sobre todo he leído bastante en EN para el TFM.

Discursos con altibajos.

Pésima consecutiva con LSV: tomo notas, pero no comprendo el discurso, es una maraña de datos que confundo, un verdadero galimatías. La verdad es que llevamos varias consecutivas seguidas y a pesar de la pausa acuso el cansancio. No dejo traslucir mi inseguridad y mi actitud es convincente (esto a LSV le preocupa).

*Practice partner*, muy buen *feedback* (da gusto escucharte, haces tuyo el discurso, buen uso de las pausas) pero al final en la conclusión del discurso no comprendo bien el inglés y digo otra cosa.

Me da mucha rabia, pero en realidad me equivoco porque no entiendo lo que dice el orador. Esto me lleva pasando desde el principio del máster.

SEMANA 6				
	PODCAST	LECTURA / ST	PRÁCTICA DE INTERPRETACIÓN	FEEDBACK
L 11/03/2024	<p><b>Send7</b></p> <p><b>The complete interpreter</b> <i>What can you drop when doing consec?</i> (21:52)</p>	<p><i>Sight Translation (ST):</i> - <i>Legacy and inspiration for confronting denialism and pseudoscience.</i> H. Machado - Francisco J. Ayala <i>Testing his ideas on biological progress.</i> Prof Andrés Moya and Prof Amparo Latorre- The Sacredness of Nature as a Transnational Bridge Across the World's Cultures and Religions" J. Tatay.</p>		
M 12/03/2024	<p><b>Send7</b></p>		<p><b>Prácticas:</b> Hana and Francisco J. Ayala CENTER FOR RESEARCH IN SCIENCE, TECHNOLOGY AND RELIGION</p>	<p>PRÁCTICAS FRANCISCO J. AYALA (U.P. Comillas) (LSV) Muy pegada, pausas no controladas. Mi compañero Álvaro coincide. Mi compañera María me da buen <i>feedback</i>, en la primera parte: me dice que impresionante.</p>
X 13/03/2024	<p><b>Send7</b></p>	<p>A House for Mr Biswas (0,5 h)</p>	<p>31081 Speech repository Ursula von der Leyen EN&gt;ES y FR&gt;ES Me tapo, no entiendo todo (EN)</p>	<p>M. T. EN&gt;ES: Sí dejas distancia, la oradora daba 2 ejemplos y yo solo 1, buena entonación. V. T. FR&gt;ES: Buen tono, transformas, emulas estilo de la oradora. Me ha gustado. Una falta de concordancia: «se queda» en lugar de se quedan.</p>
J 14/03/2024	<p><b>Send7</b></p>		<p>Solo FR CONS</p>	<p>Buen <i>feedback</i>. (2 discursos)</p>

V 15/03/2024	<b>Send7</b>		<p><i>Practice partner Organ Donation</i> (Speech repository n.º 28228, SIM, <i>Intermediate</i>, 10:44)</p> <p><i>Climate change</i> (TV Comillas, lo hace Seren, lo vuelvo a escuchar).</p>	<p>S. R: Tomas distancia y lo expresas de forma muy natural. Al principio has tenido que acostumbrarte al sonido (había eco en el discurso). Has entendido los conceptos y has dicho sistema OPT-OUT que ahora explicaremos: bien.</p> <p>Solo un fallo con las cifras: centramos el esfuerzo en las cifras y perdemos información. Volvemos a escuchar y efectivamente primero eran cifras de UK y luego de EE. UU. Y eso lo he perdido, con lo que todo parecía referido a UK.</p>
S 16/03/2024	<p><b>Thinking in English</b> <i>The history of tea</i> (30 min.)</p> <p>NUMERIZER</p>	<p><i>Error analysis and interlanguage</i> S. Pit Corder</p>	<p>Gemini: <i>The current geopolitical landscape</i> <i>International organizations and their role in the current geopolitical landscape: UN and NATO.</i></p>	
D 17/03/2024	<p><b>Thinking in English</b> <i>Wich country is the Best at learning English</i> (29 min.)</p>	<p><i>Error analysis and interlanguage</i> S. Pit Corder</p>		

## EVALUACIÓN PERSONAL SEMANA 6

En las prácticas de EN>ES hago de 11:15 a 13:15 h y de 15:45 a 16:15 h. Me va bien en la primera parte, llego con mucha energía y como he podido preparar algunas presentaciones me resulta algo más fácil. Recuerdo mucho el vocabulario del colegio (ADN mitocondrial, célula eucariótica, etc.). Me desenvuelvo bien, en general entiendo a los oradores, salvo en algún momento que de hecho hago *téléscopage*.

Pero por la tarde tengo muchísimas dificultades: no entiendo a los oradores, particularmente a las personas mayores. Mis compañeros dicen que tampoco les entienden, hasta Beth me dice que ella tampoco les entendía.

Creo que podía haberme preparado más (desde luego) pero de todas formas la dificultad para entender a los oradores me preocupa mucho: no veo que avance en la comprensión de determinados *input*.

Aunque sí es cierto que leyendo me voy notando más cómoda.

SEMANA 7				
	PODCAST	LECTURA / ST	PRÁCTICA DE INTERPRETACIÓN	FEEDBACK
L 18/03/2024	<p><b>Send7</b></p> <p><b>Thinking in English</b> The end of remote work? (26:40)</p>		<p><i>Food.</i> Jamie Oliver TedTalk</p> <p>Entro 2.ª vez en cabina para repetir parte del discurso</p>	<p><b>LSV:</b> Entrás mal, sáltate la primera y la segunda frase. "Soy un doctor" sobra artículo, soy médico. Te has acelerado por el original. Te pegas mucho y te estorba si no entiendes una palabra. Tienes que ser eficaz en el conjunto. El miedo nos hace precipitarnos. Aprovecha tu castellano. Objetivo técnico. <b>Está mejor. Te pegas por miedo.</b> <b>Lúcete con lo que entiendes.</b> <b>Ej: "Fíjense" y ganas tiempo con la diapositiva en pantalla.</b> <b>Que se vaya lo que no entiendes.</b> <b>ES MIEDO.</b></p>
M 19/03/2024	<b>Send7</b>	<p><i>A Titanic Geopolitical Struggle Is Underway</i> The New York Times</p>		
X 20/03/2024	<b>Send7</b>	<p><i>A Titanic Geopolitical Struggle Is Underway</i> The New York Times</p>	<p>MOCK CONFERENCE EN&gt;ES SIM Geopolítica: conflictos, guerras y papel de las grandes potencias</p>	<p><b>L. G:</b> Me ha gustado tu evolución desde la última <i>mock</i>. Buenas soluciones. <i>Unbearable</i>= "la situación es la que es" porque no lo entiendes o no te viene. Aciertos: oleoductos. <i>Hearings</i>= Vista y no audiciones. Buena reformulación. <b>PROGRESO.</b> <b>V. T:</b> Me ha gustado la distancia. Prudente.</p>

				<p>Pierdes matices, pero no te la juegas y no falseas. No vas a decirlo todo.  No inventas.  Verbos: Condicional o pasado y lo dices en presente: SEGMENTA MÁS PARA SALVAR EL VERBO.  CUIDADO CON <b>SEGMENTACIÓN</b>.</p>
J 21/03/2024	<b>Send7</b>		FR SIM CONSE LES DROGUES AU TRAVAIL FF/LSV	<p><b>LSV:</b> No te he notado acelerada, sino contenida. Está bien que tengas ese reflejo. Serena.  La 1.<sup>a</sup> frase te ha faltado porque ibas pegadilla.  Muy completa, evitas muy bien los calcos. Te agarras muy bien a las cifras. Estás incómoda si el discurso es lento. Te falta artículo en el %.  La mayoría de <del>entre</del> ellos.  <i>Grutier</i> aunque no lo sepas transmites idea de peligro.  En una frase entonación arriba: marca punto.</p>
V 22/03/2024	<b>Send7</b>	A House for Mr Biswas (1,5 h)	FR SIGHT TRANSLATION	
S 23/03/2024				
D 24/03/2024				

## EVALUACIÓN PERSONAL SEMANA 7

Mi impresión es que cuando se trata de TEDTalk me bloqueo y no entiendo nada. Me desanima muchísimo, pero es que verdaderamente no entiendo lo que dice el orador. El acento norteamericano suele ser otra complicación para mí, pero incluso con acento británico este tipo de charlas me superan tanto en CONS como en SIM.

Para la *mock conference* hubiera necesitado más preparación, aunque la valoración es buena había cosas que no llegaba a oír/entender (por ejemplo, todas las referencias al muro de Berlín (*Berlin wall*)). Me ayuda muchísimo conocer el contexto.

Esta semana estoy preocupada porque no veo avances en mi comprensión del inglés. Intento oír un pódcast de la UE y me cuesta muchísimo (EU Confidential)

SEMANA 8				
	PODCAST	LECTURA / ST	PRÁCTICA DE INTERPRETACIÓN	FEEDBACK
L 25/03/2024	<b>Send7</b> <b>Thinking in English</b> <i>How is Tiktok changing the English language ? (27:10)</i>	A House for Mr Biswas (0,5 h)		
M 26/03/2024	<b>Send7</b> <b>EU Confidential</b> <i>Farmers lead the EU climate backlash (35:44)</i>			
X 27/03/2024	<b>Send7</b> <b>6 minute Grammar</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Will, going to, might</i></li> <li>• <i>State verbs</i></li> </ul> <b>Learn English vocabulary</b> <i>Protest and Protesters (16:53)</i> <i>Song lyrics Imagine Dragon Whatever it takes (26:18)</i>	<i>Error analysis and Interlanguage (S. Pit Corder)</i>		
J 28/03/2024	<b>Send7</b> <b>Learn English vocabulary</b> <i>Food conversation, snacks &amp; sweets (26:00)</i> <i>Describing sports (14:00)</i>	<i>Error analysis and Interlanguage (S. Pit Corder)</i> Instrumentalising foreign language in translator and interpreter training (Eds. Seel, Roiss, Zimmermann González) Third language acquisition (Eds. Bardel y Sánchez)		

V 29/03/2024	<b>Send7</b>		Practice partner (S.R.) <i>April Fool's day</i> Speechh Repository n.º 23638, CONS, <i>Intermediate</i> , (4:46).	S. R.: Al contar las anécdotas generalizas y transformas, omitiendo repeticiones o momentos en los que el orador se corrige. No he notado ningún error de comprensión. Marcas muy bien las partes del discurso, señalas el cambio de argumento. Haces tuyo el discurso. Mi impresión: Era acento irlandés habla del Támesis (Thames) pero no lo he entendido. También pierdo el año 1582
S 30/03/2024		<i>Word association in L1 and L2</i> Fitzpatrick and Izura (2 h)		
D 31/03/2024				

## EVALUACIÓN PERSONAL SEMANA 8

### Semana de vacaciones de Semana Santa.

Avanzo en el TFM y leo bastante (más de lo habitual). Sin embargo, hago menos discursos, solo 1 en la semana.

SEMANA 9				
	PODCAST	LECTURA / ST	PRÁCTICA DE INTERPRETACIÓN	FEEDBACK
L 01/04/2024	<p><b>Send7</b></p> <p><b>Thinking in English</b></p> <p><i>Blue Ocean Strategy The explainer and Make the competition irrelevant</i> (Youtube 10:00 min)</p> <p>Troublesome Terp <i>Know your worth</i> with Julia Poger (1:38 h)</p>			
M 02/04/2024	<p><b>Send 7</b></p>		<p><i>TEDTalk Sales prevention</i> Marie Forleo</p> <p>Rueda de prensa UE Macron, Von der Leyen y C. Michel</p>	<p><b>L. G:</b> Se nota que no comprendes. Buena solución tomar distancia y resumir, pero se te ve abrumada. No transmites el mensaje. INTENTA ENTENDER Y DAR COHERENCIA</p> <p><b>V. T:</b> Muy prudente ante un acento que no comprendes. Error 720 % y tú dices 20 %. Escucha acento americano Tedtalk con transcripción o series como Los Soprano.</p> <p><b>LSV (FR/EN):</b> Castellano y tono solemne, OK. Con EN te has asustado la 1.ª vez, con el 2.º orador en EN mejor. Se te ha escapado <i>hydrogen</i>. No te asustes: MIEDO AL EN.</p> <p>Repetición: muy limpio y completo, tono adecuado a la circunstancia</p>
X 03/04/2024	<p><b>Send 7</b></p>		<p>Grupos de trabajo <i>Autism</i></p>	<p>PM: Más cómoda que ayer, más distancia. Comprendes, segmentas y transformas. Haces una pausa de 20 "</p>

			(Speech repository n.º 31894, SIM, <i>Intermediate</i> , 11:54)  <i>Asthma</i> (Speech Repository n.º 31060, SIM, <i>Intermediate</i> , 10:34)	M. T: La intro te mata. Antiguamente y su madre omite. Longitud dedos primera vez hablas de zurdos. Nugets tontería OK.  RC: Me parecía que entendías bastante. Has dicho al revés: que el asma genera alergias (es lo contrario). Frase colgada: Durante mucho tiempo.... Error porcentaje 15-20 % Dices 50 % JV: No oyes 10 % y dices muy notable, pero es solo 10 % Tono excelente. Buena distancia, me gustan las explicaciones que das.
J 04/04/2024	<b>Send 7</b>		FR Y PRÁCTICAS FR A LA VOLÉE	
V 05/06/2024	<b>Send 7</b>			
S 06/04/2024	<b>BRUSELAS</b>			
D 07/04/2024	<b>BRUSELAS</b>			

## EVALUACIÓN PERSONAL SEMANA 9

Muy frustrante mi problema de comprensión con las charlas TEDTalk, particularmente con el inglés estadounidense y con los acentos muy marcados. Como me dice LSV es miedo y, efectivamente, en cuanto veo que el discurso es un TEDTalk pienso que no voy a entenderlo: me bloqueo (filtro afectivo de Krashen).

VT y LG me sugieren que trabaje las TEDTalk, los acentos y que use las transcripciones para habituarme a los sonidos.

SEMANA 10				
	PODCAST	LECTURA / ST	PRÁCTICA DE INTERPRETACIÓN	FEEDBACK
L 08/04/2024	<b>Send 7</b>		COMISIÓN UE Intérprete: AMP Simulacro examen: consecutiva FR	Tribunal: Aprobado modesto
M 09/04/2024	<b>Send 7</b>		CONSEJO DE LA UE Intérprete: AMP Cabinas muda. Fiscalidad directa: imposición en la sede (proyecto de directiva HOT)	A.M.P. De EN con acento irlandés: sigue intentándolo
X 10/04/2024	<b>Send 7</b>		PARLAMENTO: 80 aniversario del holocausto de personas roma y sinti (Podemos)	CA: Te pegas muchos y haces calcos como por ejemplo: "grandes espacios" DG: Tienes que contárselo como si fuera alguien conocido, no dudes, no te corrijas.
J 11/04/2024	<b>Send 7</b>			
V 12/04/2024	<b>Send 7</b>		Practice partner Duolingo (Speech repository n.º 29522, CONS, <i>Intermediate</i> , 5:56)	S.R.: Reformulas, dejas distancia, simplificas, no te equivocas en las cifras. PERO no es doc de doctor sino DUCK pato y la frase se repite varias veces: I am not a duck
S 13/04/2024	<b>EU Confidential</b> <i>If you want peace, prepare for war</i>			
D 14/04/2024	<b>EU Confidential</b> <i>Eu elections latest: Knives out for Ursula von der Leyen</i> <b>Science Weekly The Guardian</b>			

	<i>How should we prepare for an ageing global population? (13:49)</i>			
--	---	--	--	--

### **EVALUACIÓN PERSONAL SEMANA 10**

La visita a Bruselas me ha permitido aprender mucho de las instituciones y de los intérpretes que trabajan allí, también sobre la prueba de acreditación. No cuento con 3 lenguas C ni tampoco con un inglés B de manera que no me puedo presentar al examen de acreditación, es una pena porque me hubiera gustado poder presentarme. Pero siendo realista tengo que centrarme en el mercado español. De hecho, poder incorporar el inglés C como lengua de trabajo era uno de los objetivos para cursar el máster y el interés prioritario para este TFM.

**ANEXO II - MARKING CRITERIA FOR CONSECUTIVE (indicative only)**

<p style="text-align: center;"><b>CONTENT</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Coherence/plausibility</li> <li>▪ Completeness/ Accuracy</li> <li>▪ Knowledge of passive language?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Was the logic of the original speech clearly recognizable?</li> <li>➤ Was the message coherent?</li> <li>➤ Were the main ideas and the structure rendered?</li> <li>➤ Were there any significant omissions with an impact on the coherence of the speech?</li> <li>➤ Were there any important mistakes («contresens»)?</li> <li>➤ Did the interpretation render the original ideas/information of the speech accurately?</li> <li>➤ Was the content conveyed in full?</li> <li>➤ Were there too many details missing?</li> <li>➤ Were there any misleading or redundant additions («embroidery»)?</li> <li>➤ Overuse of redundant filler phrases?</li> </ul>
<p style="text-align: center;"><b>DELIVERY/FORM</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Quality of active language</li> <li>▪ Communication skills</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Knowledge of target language (correct grammar, appropriate register, idiomatic expressions, vocabulary, interferences from the source language)?</li> <li>➤ Appropriate choice of register?</li> <li>➤ Terminology?</li> <li>➤ Diction (mumbling or clear enunciation)?</li> <li>➤ Accent (if applicable)?</li> <li>➤ Pace of delivery (fluent or staccato)?</li> <li>➤ Use of the voice (prosody)? Intonation?</li> <li>➤ Was the delivery professional? Was it agreeable to listen to and confident?</li> <li>➤ Eye contact?</li> <li>➤ Appropriate body language?</li> </ul>
<p style="text-align: center;"><b>TECHNIQUE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Interpretation strategies</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Literal rendition of speech or intelligent processing of content?</li> <li>➤ Use of interpretation strategies (paraphrasing, output monitoring, ability to condense information, «telescoping»)?</li> <li>➤ Ability to monitor output?</li> <li>➤ Note-taking technique?</li> <li>➤ Time of delivery (shorter/longer than original speech)? Was the overrun excessive?</li> <li>➤ Finishing sentences?</li> </ul>

**ANEXO III - SELF-PERCEIVED METACOGNITION QUESTIONNAIRE**

		I am not like this, nothing to do with me, totally disagree	It has not much to do with me, I rather disagree	This is true in my case half the time	I'm rather like this, it has to do with me, I tend to agree	It fits me perfectly, I completely agree
1	I trust my strategies for learning how to interpret					
2	When I am interpreting in class, I know precisely what my objective is					
3	I am capable of detecting and conveying the structure of an original speech in the target language					
4	I follow the speaker at the right distance, which allows me to understand the message and anticipate information					
5	In class, before interpreting, I choose one or several goals and think about the strategies I will use to achieve them					
6	When I am interpreting, I talk to myself so as to give myself instructions about what I am supposed to be doing at each time					
7	When I face difficulties while interpreting, I try harder, change my strategy or do both things at a time					
8	When I am interpreting, I take good care and focus on building sentences that are grammatically correct and comprehensible for the listener					
9	If I can't find the exact equivalence of a term, I consciously look for another word or expression that replaces or paraphrases it					
10	I can divide my attention properly between active listening in one language and verbal production in another					

Table 1. (continued)

		I am not like this, nothing to do with me, totally disagree	It has not much to do with me, I rather disagree	This is true in my case half the time	I'm rather like this, it has to do with me, I tend to agree	It fits me perfectly, I completely agree
11	On the course of the interpreting exercise, I am aware of whether I am achieving or not the goals I initially aimed at					
12	When I am interpreting, I use my inner voice to encourage myself, so as to remain motivated					
13	I don't always use the same procedures for interpreting and for learning how to interpret: I know how to change and adapt my strategy					
14	I can manage stress so that it becomes a positive drive to help me interpret better: I can neutralize its negative effects					
15	When I feel unsure about something, I can successfully conceal my doubts so that the listener won't mistrust me					
16	According to my personal experience, I feel that my motivation and interest in learning keep up in spite of difficulties					
17	I find that hurdles along the learning process are more stimulating than discouraging					
18	I have developed my own criteria regarding how I should interpret, and I use them as guidance when interpreting					
19	When I am interpreting and I think I am near the end of my strength, I tell myself I can do it if I take a deep breath, focus and keep on going					
20	When I finish interpreting, I can identify the problems I have encountered and think of solutions to perform better next time					

ANEXO IV - GLOSARIO DE TÉRMINOS

ENGLISH	ESPAÑOL
<b>AIDS Acquired Immunodeficiency Syndrome</b>	SIDA Síndrome de Inmunodeficiencia Adquirida
Allegiance	Lealtad
<b>An awful lot</b>	Mucho, muchísimo, un montón
Aphid	Pulgón
<b>Array</b>	Variedad, despliegue
Axis	Eje, alianza
<b>Ascertain</b>	Confirmar, verificar
<b>Blend</b>	Mezcla, combinación; mezclar, incorporar
Blended families	Familias mixtas o reconstituidas
Blurred	Borroso, nublado, confuso, impreciso, poco claro
<b>Bill of rights</b>	Declaración de derechos
Bond	Vínculos, lazos, ataduras
<b>Booming</b>	Estridente, que retumba, estruendoso En auge, floreciente
Brewing	Producción de cerveza, destilación
<b>Built in obsolescence</b>	Obsolescencia programada
<b>Carbon footprint</b>	Huella de carbono
Carjack	Robo automóvil con violencia
<b>Cap Haitian</b>	Cabo Haitiano
<b>Chard o Swiss chard</b>	Acelga
Churn	Batir (butter)
<b>Civic honesty</b>	Civismo
<b>Clash</b>	Enfrentamiento, choque, desacuerdo
<b>Clot, clotted</b>	Coágulo, obstruido, coagulado
<b>Cobbler</b>	Zapatero
<b>Committee</b>	Comisión delegada
<b>Conurbation, suburbs</b>	Conurbación, ensanche
<b>Cool down (cooling down, cool myself down)</b>	Enfriar
<b>Cornerstone</b>	Pilar, piedra angular, concepto básico
<b>Cue</b>	Entrada, señal, pie

<b>Curd</b>	Cuajada
<b>Curfew</b>	Toque de queda, hora límite
<b>Cutlery</b>	Cubiertos, cubertería
<b>Deter</b>	Disuadir
<b>Deterrence</b>	Disuasión
<b>Dieter</b>	Persona que está a dieta
<b>Downturn</b>	Recesión, desaceleración económica, caída
<b>Drill</b>	Taladro, torno Simulacro, entrenamiento, ejercicio
<b>Elicit</b>	Sacar, provocar, desencadenar
<b>Endowed</b>	Financiado por una donación
<b>ESG Policy environment (E), social (S) and governance (G)</b>	Criterios ASG o criterios ambientales
<b>Evolutionary biology</b>	Biología evolutiva
<b>Flavour</b>	Sabor, gusto
<b>Flavouring</b>	Aderezo, condimento
<b>Flog</b>	Azotar
<b>Fool's day (1<sup>st</sup> of April)</b>	Día de los inocentes
<b>Gage (TO)</b>	Medir
<b>Gamification</b>	Convertir en un juego
<b>Gang</b>	Banda, pandilla, brigada
<b>Gang Up</b>	Aliarse, unirse
<b>Godsend</b>	Dádiva
<b>Golf stream</b>	Corriente del golfo
<b>Hamper</b>	Obstaculizar. dificultar, estorbar; cesta de picnic, cesta de la ropa sucia
<b>Hand IN (TO)</b> To hand in your notice (darse de baja, despedirse del trabajo) To hand in your work (entregar el trabajo)	Entregar
<b>Harvest</b>	Cosecha, cosechar
<b>Haulier (UK) Hauler (EE. UU.)</b>	Camión, conductor de camión
<b>Hence</b>	De ahí, por tanto, por consiguiente

<b>Herd instinct</b>	Instinto de rebaño
<b>Hindsight</b>	A posteriori, a toro pasado
<b>HIV Human Immunodeficiency Viruses</b>	VIH Virus de la inmunodeficiencia humana
<b>Hollow</b>	Hueco
<b>Husbandry</b>	Cría de animales, agricultura
<b>Ice cap</b>	Casquete polar
<b>Iron curtain</b>	Telón de acero
Jester (Court jester)	Bufón (bufón de la corte)
<b>Kale</b>	Col rizada, repollo rizado
<b>Kudos</b>	Gloria, renombre, fama, prestigio Felicidades, bien hecho
Leaderboard	Marcador
<b>Lecturer</b>	Profesor (Daba clase)
<b>Lorry drivers (teamster EE. UU.)</b>	Camioneros, conductores de camión
<b>Mainstream</b>	De moda, de actualidad
Mealy-mouthed	Evasivo
<b>Milky way</b>	Vía láctea
Mince pie	Tartaleta de frutas
<b>Mingle (socialize)</b>	Unirse, relacionarse, mezclarse
<b>Numb</b>	Entumecido, paralizado, dormido, (to) insensible
<b>One Belt, One Road (Belt and Road Initiative BRI)</b>	La Franja y la Ruta (La ceinture et la route)
<b>Onset</b>	Comienzo, inicio, principio
<b>OPT-IN/OPT-OUT</b>	Apuntarse/Darse de baja (exclusión voluntaria)
<b>Overheads</b>	Gastos generales
<b>Outset</b>	Comienzo, inicio, principio
<b>Pesticide</b>	Plaguicida
<b>Point blank</b>	A quemarropa
<b>Pop-up</b>	Ventana emergente, temporal, aparecer, aflorar
<b>Put off</b>	Hacer perder el apetito, quitarle a alguien las ganas de hacer algo
<b>Red tape</b>	Burocracia
<b>Rennet</b>	Cuajo

<b>Repository, heritage, collection</b>	Acervo
<b>Resort to</b>	Recurrir a
<b>Respondent</b>	Encuestado
<b>Scholar</b>	Académico, investigador Estudiante, becado
<b>Service life</b>	Vida útil
<b>Snitch</b>	Soplón, chivato
<b>Snub, slight</b>	Desaire, hacer un feo
<b>Statehood</b>	Categoría de Estado
<b>Strive</b>	Tratar de
<b>Subsiding</b>	Reducir, disminuir
<b>Tie</b>	Lazo, vínculo
<b>Throwing me off</b>	Pillar desprevenido, confundir, descolocar
<b>Unbeknown to</b>	Desconocido para
<b>Undermine</b>	Minar, socavar, debilitar, desautorizar
<b>Unswerving</b>	Indefectible, inquebrantable, a toda prueba, inmutable
<b>Unswervingly</b>	Inquebrantablemente, firmemente, con determinación
<b>Vacuum</b>	Vacío
<b>Vie (for, with)</b>	Competir (por, entre)
<b>Watershed</b>	Momento crucial, punto de inflexión
<b>Whatsoever</b>	En absoluto, cualquiera que fuera
<b>West Bank</b>	Cisjordania
<b>Withdraw</b>	Retirada
<b>Expressions</b>	
<b>Hale and hearty</b>	Gozar de buena salud, sano y salvo (safe & sound)
<b>His pride and joy</b>	La niña de sus ojos, estar orgulloso
<b>If it ain't broke don't fix it!</b>	Si funciona no lo toques
<b>If the worst should come to the worst</b>	En el peor de los casos
<b>Of utmost importance</b>	De suma importancia

<b>Put sb off</b> You put me off my food It's really put me off going	Echar para atrás, quitar las ganas Me has quitado las ganas de comer Me quitó las ganas de ir
<b>Stark raving mad</b>	Loco como una cabra, loco de remate, volverse completamente loco
<b>The chickens have come to roost</b>	De aquellos polvos estos lodos
<b>To add insult to injury</b>	Encima, y lo que es peor, empeorar (get even worst)
<b>To be second to none</b>	Ser insuperable
<b>To bit off more than one can chew</b>	Camisa de once varas
<b>To pin the blame</b>	Echar la culpa
<b>To sell for a premium</b>	Vender por un precio superior, vender más caro
<b>To set great store by</b>	Dar gran importancia a
<b>To take a leaf on Japan's book</b>	Seguir el ejemplo de
<b>To walk a mile in their moccasins</b>	ponerse en su piel, en el pellejo (de otra persona)
<b>With the benefit of the hindsight</b>	Desde la perspectiva, viéndolo a posteriori
<b>SIGLAS</b>	
SME Small and medium business	PYME
UAE United Arab Emirates	Emiratos Árabes Unidos

## HOJA 2 LEGAL

ENGLISH	ESPAÑOL
"A" item/ "B" item	Punto A Sin debate/ Punto B
Adjourn	Aplazar
Agenda (The order of the day ONU)	Orden del día
AOB Any other business	Varios
At any one time	En cualquier momento, en todo momento
Ballot	Votación, votar, encuestar
Benchmarking	Evaluación comparativa
Bill of rights	Declaración de derechos
Body	órgano, organización
Case-law	Jurisprudencia

<b>Civil Rights Act</b>	Ley de Derechos Civiles
<b>Coloured people</b>	Negro
<b>Committee (Com-Envi)</b>	Comisión (Comisión de medioambiente)/ comisión delegada
<b>Credit score</b>	Calificación crediticia
<b>Delegated Act</b>	Acto delegado (más poder Comisión) Legislación secundaria
<b>Delivery (take delivery)</b>	Cumplimiento, entrega; parto (escribir)
<b>Deputation</b>	Delegación, comité, comisión
<b>Deputy</b>	sustituto, diputado, subjefe
<b>Entitlements</b>	derechos (subsido, privilegio)
<b>EU acquis</b>	Acervo de la UE
<b>Explanatory memorandum</b>	Exposición de Motivos
<b>Fair Housing Act</b>	Ley de Vivienda Justa
<b>Fall-back position</b>	Posición de repliegue (línea roja)
<b>Federal Housing Administration</b>	Administración general de vivienda
<b>Floor</b>	Hemiciclo, sala
<b>Free Movement</b>	Libre Circulación
<b>General Approach</b>	Orientación General (del Consejo Europeo)
<b>Grievance</b>	Queja, agravio, injusticia
<b>Implementing Act</b>	Acto de Ejecución (más poder al Estado Miembro) Legislación Secundaria
<b>Jim Crow</b>	Legislación segregadora
<b>Legally binding act</b>	Acto jurídicamente vinculante
<b>Letter of intent</b>	Declaración de intenciones
<b>Minute</b>	Acta
<b>Mongrel</b>	Chucho, mestizo
<b>Non-paper</b>	Documento oficioso
Peer review	Revisión inter pares (Estados entre sí)
<b>Policy debate</b>	Debate orientativo
<b>Presidency Compromise</b>	Texto de compromiso de la Presidencia (negociación de un proyecto de reglamento por ej.)
Provision	Disposiciones
<b>Recital (EU)</b>	<b>Considerando</b>

Redlining	Dividir (ciudades) con líneas rojas (barrios negros/blancos)
<b>Regulation</b>	<b>Reglamento</b>
Road map	Hoja de ruta
ROLL CALL	Votación nominal, pasar lista
Round table	Ronda de intervenciones
Scrutiny reservation or reserve (To raise, to lift)	Reserva de examen (presentar/retirar)
Settle	Llegar a un acuerdo antes de juicio
<b>SDG Sustainable development Goals (NU)</b>	<b>ODS Objetivo de Desarrollo Sostenible (ONU)</b>
Social dumping	marginación, discriminación, menosprecio
<b>Soul searching</b>	Examen de conciencia
<b>Stance</b>	Postura, posición, actitud
<b>Standpoint</b>	Posición, postura, punto de vista
<b>Triologue</b>	Trílogo, Trílogo (Consejo + Parlamento + Comisión)
<b>Vertu (By vertu of)</b>	Con arreglo a
<b>Vote by show hands</b>	Voto a mano alzada
<b>Wealth gap</b>	Brecha de pobreza

### HOJA 3 ANIMALES

ENGLISH	ESPAÑOL
Animal husbandry	Ganadería
Ant Colony	Hormiguero
Aphid	Pulgón
Aviar influenza	Gripe aviar
Baboon	babuino
Badger	Tejón
Badger skunk	Mofeta
Barn owl	Lechuza
Bear cub	Osezno
Beaver	Castor
Boar	Jabalí, verraco

BSE Bovine spongiform encephalopathy	Encefalopatía espongiforme bovina
Calf, calves (pl.)	Ternero, becerro
Cheetah	Guepardo
Crow	Cuervo
Cub	cachorro, lobezno
Dea	Venado, gamo
Deer	Ciervo
Duck	Pato
Eel	Anguila
Elk	Uapití, ciervo canadiense
Flock	<b>bandada de pájaros</b>
Flock of Sheep	<b>Rebaño de ovejas</b>
Food and mouth disease	Fiebre aftosa
Fussy eaters	Remilgado, tiquismiquis, quisquilloso
Goose; geese (plural)	Ganso (a), bandada
Hare	Liebre
Hawk	Halcón
Hedgehog	Erizo
Herd	<b>Piara de cerdos</b>
Herd cows and goats	<b>Rebaños</b>
Herd immunity	Inmunidad de grupo
Humpback Whale	Ballena jorobada
Ibex	Íbice, cabra montes
Jackal	Chacal
Lark	Alondra
Livestock farming	Ganadería
Mad cow disease	Vacas locas
Mammal	mamíferos
Mate	Pareja
Mite	Ácaro
Mole	Topo; espía, infiltrado

Monitor lizard	varano
Offspring	Crías, retoños, prole
Otter	Nutria
Owl (oul)	Búho
Pack of wolves of dogs	<b>Manada</b>
Pack of hound (sabueso)	<b>Jauría</b>
Parliament of owls	<b>Búhos (grupo)</b>
Peacock	Pavo real
Possum	Zarigüeya
Pride of lion	<b>Manada de leones</b>
Racoon	Mapache
Raspberry	Frambuesa
Rooster, cockerel	Gallo
Seal	Foca
School of fishes	<b>Banco de peces, cardumen (más pequeño)</b>
Sloth	Perezoso
Stork	Cigüeña
Strain	Cepa
Strawberry	Fresa
Swallow	Golondrina
Swarm	<b>Enjambre de abejas, muchedumbre</b>
Vegetable	Verdura
<b>EXPRESIONES</b>	
As the crow flies	A vuelo de pájaro