



TRANS · Nº 4 · 2000

ARTÍCULOS · 47-64

Este artículo presenta en primer lugar, un recorrido sintético por las investigaciones realizadas sobre el polémico tema de las aptitudes del candidato a un curso de interpretación de conferencias; en segundo lugar, este trabajo nos demuestra a través de un estudio empírico realizado con 30 alumnos, que es posible mejorar ciertas aptitudes como la memoria, o la técnica de hablar en público por medio de un curso introductorio específicamente orientado hacia el aprendizaje de esta disciplina.

# Aptitudes innatas o aprendidas en la interpretación de conferencias

*This article gives a brief and systematic outline of the studies based on the controversial issue of the aptitude testing of candidates for a conference interpreting course. This piece of work also endeavours to show us –through an empirical study carried out on 30 students– that it is possible to improve certain aptitudes, such as memory or public speaking abilities, with a specifically created introductory course geared towards the acquisition of this discipline.*

M<sup>a</sup>GRACIA TORRES DÍAZ  
*Universidad de Málaga*

## INTRODUCCIÓN

48

Este artículo intenta describir, en primer lugar y de forma sintética, los principales estudios realizados a partir de los años setenta sobre la delimitación y evaluación de las aptitudes de los candidatos a los cursos de interpretación; en segundo lugar, intenta comprobar hasta qué punto estas aptitudes son innatas o aprendidas. Con el fin de corroborar o desmitificar el discutido ingrediente de las aptitudes innatas necesarias para realizar con éxito un curso de interpretación de conferencias se realizaron unos tests a los alumnos pertenecientes al tercer curso de la licenciatura en Traducción e Interpretación de la Universidad de Málaga al comienzo y final del curso de la asignatura «Técnicas de interpretación consecutiva, aplicación a la lengua inglesa»<sup>1</sup>. Los tests cubren tres de las áreas más exigidas dentro de las pruebas realizadas en los accesos a las escuelas de interpretación: la memoria, los conocimientos de actualidad y la técnica de hablar en público. Estas áreas poseen, como veremos, más características para ser aprendidas a corto plazo que otras mencionadas por los especialistas en este campo, como pueden ser la personalidad o el conocimiento en profundidad de la lengua A/B o C.

#### I LAS APTITUDES COMO TEMA DE INVESTIGACIÓN EN INTERPRETACIÓN

Desde los años setenta, el tema de las aptitudes ha constituido un elemento de debate e investigación en encuentros y publicaciones. Entre los trabajos realizados sobre esta vertiente de la

disciplina, podríamos resaltar los siguientes, distribuidos en tres grupos:

1.1. Los trabajos dirigidos a delimitar los tests de aptitudes que en algunos centros se han ido realizando para seleccionar a los mejores candidatos a un curso de interpretación de conferencias.

1.2. Los estudios dedicados a enfatizar la necesidad del conocimiento profundo de las lenguas en juego, desmitificando la relación conocimiento de lenguas=capacidad para interpretar.

1.3. Aquellos dedicados a corroborar o cuestionar el imprescindible ingrediente de las aptitudes innatas en interpretación.

#### 1.1 Los tests de aptitudes

En la actualidad se realizan tests de aptitudes para acceder a la mayoría de los cursos de interpretación existentes<sup>2</sup>. En 1989 Margareta Bowen (p.109) nos informa sobre un trabajo publicado por AIIC en diciembre de 1985 en el que se mencionaban 61 universidades en las que se impartía la interpretación en veintidós países, de las que cuarenta y nueve exigían un test de aptitudes para acceder al curso, cuatro no comentaban nada al respecto, y en ocho la forma de acceso al curso no se hacía a través de un examen de aptitudes<sup>3</sup>. En este mismo artículo Margareta Bowen nos habla sobre los exámenes de aptitud de los cursos de interpretación:

«Entrance testing is a complex procedure that involves several disciplines. There is a wealth of literature in language testing, on personality profiles, recall and learning. But hardly any of these usually very detailed stu-

<sup>1</sup> Ya en mi tesis doctoral, *La interpretación consecutiva, concepto, enseñanza e implicaciones didácticas*, se demostró a través de unos tests similares a los que se realizaban en la Universidad de Ottawa, que tan sólo un pequeño número de alumnos de la licenciatura en Traducción e Interpretación de la Universidad de Málaga, años académicos 94-95 y 95-96, poseía aptitudes para realizar con éxito un curso de interpretación de conferencias.

dies have been done specifically for our purpose, i.e. to study the effective combination of language and world knowledge, problem solving and the physical performance of interpreting» (p.110).

En 1983, Moser-Mercer subrayaba la importancia de los tests de acceso a los cursos de interpretación como tema de estudio frecuente en los encuentros entre los profesionales de la interpretación, de los que esta autora resalta «The Symposium on Entrance Examinations at Interpreters Schools», que fue organizado por el ESIT y celebrado en París en 1974 (Moser-Mercer 1983, p. 318). En 1980 Varantola nos hablaba sobre las pruebas de aptitud y los ejercicios que éstas debían contener: «interpretation, sight translation, short speeches, interviews, personality tests, performance under stress»(p.6).

La mayoría de los tests de aptitud de los cursos de interpretación están dirigidos a evaluar las aptitudes del candidato necesarias para llevar a cabo un curso de interpretación. Según Seleskovitch y Lederer (1989): «Ayant réussi les examens d'admission, ils ont les aptitudes nécessaires pour tirer profit de la formation». En otro trabajo de este mismo año Seleskovitch nos dice:

«The raison d'être of interpreting is to ensure successful communication among speakers discussing topics of common concern in languages unknown to each other. To achieve this, interpreters should have a full command of their native and foreign languages, a good knowledge of the matters under discussion, and through training in the skills of interpreting»(p.75)

Aptitudes a las que Lambert (1991), añade:

1. Profundo conocimiento de las lenguas activas y pasivas y las respectivas culturas.
2. Capacidad para captar información rápidamente y transmitir el sentido de una información que se escucha.

3. Capacidad para comunicar información con seguridad y buena voz.

4. Buena cultura general, e interés constante por todo.

5. Capacidad para trabajar en equipo (p.56).

Otros autores mencionan los siguientes:

Aarup (1993) investigadora y profesora del curso de interpretación que se imparte en «The Copenhagen Business School», señala que para ser admitido en el curso de postgrado en interpretación de esta escuela, los candidatos deben poseer: «1. Excelentes conocimientos de la segunda y tercera lengua. 2. Perfecto dominio de la lengua materna. 3. Amplios conocimientos de cultura general y de actualidad»(p.170). Más específicamente, en una comunicación personal (octubre 1994), esta misma autora añadía otras aptitudes necesarias: buena memoria, habilidad en la exposición de un discurso, habilidad de concentración, madurez, y habilidad para entender y reproducir un mensaje con lógica.

Altman (1985), investigadora en el campo de la interpretación y profesora de interpretación de la Universidad de Heriot-Watt, Edimburgo, señala, siguiendo la misma línea, las cuatro habilidades esenciales que debe poseer el estudiante de interpretación consecutiva:

«I should like to refer to four main skills which are required for interpreting but which present particular difficulty for the students: fluency in the mother tongue, command of the foreign language, sensitivity to the content of an utterance and the art of public speaking» (p.13).

Argüeso (1992), anteriormente profesor del ISTI de Bruselas, y en la actualidad coordinador de una licenciatura de Traducción e Interpretación en España, nos dice: «Las cualidades que se exigen al candidato a intérprete son: la facultad de concentración, la capacidad de análisis rápido de los razonamientos, así como el



dominio de la lengua materna» (p.26). Herbert (1970) también nos habla sobre las aptitudes que debe tener el intérprete, señalando las siguientes: receptividad pasiva, agilidad mental y buena memoria (p.38).

En general, todos estos especialistas vienen a señalar las mismas aptitudes: perfecto conocimiento de la/s lengua/s extranjeras y materna, conocimientos de cultura general y actualidad, buena memoria, y habilidad para captar sentido y comunicarlo. Sobre este último punto, Schweda Nicholson (1989) nos dice:

«Most interpreters incorrectly assume that interpreters perform a very elementary task: they merely substitute target language lexical item equivalents for source language input. Interpreters are viewed more or less as robots-machines that function mechanically without conscious thinking or analysis. This assessment is simply not true. Interpreters extract meaning from the words they hear in the source language» (p.165)

Como dice Patricia Longley (1989), son pocos los candidatos que poseen estas aptitudes, pero no son necesarios más<sup>4</sup>:

«Talented students apt for Conference Interpreting are fairly rare and therefore, since the market is fairly limited, a selective intake based on aptitudes and market requirements makes sense, especially in these days of serious unemployment» (p.105).

### 1.2 *El conocimiento de las lenguas en juego*

Uno de los elementos más representativos en la descripción de las aptitudes necesarias para acceder a un curso de interpretación es el del conocimiento profundo de las lenguas en juego, bien como lenguas adquiridas, bien

como lenguas aprendidas. Cuando hablamos de conocimiento de lenguas en interpretación no nos referimos en realidad al conocimiento mecánico de la enseñanza tradicional<sup>5</sup>, sino como señala Weischedel (1977): «Language knowledge being understood as «daily knowledge not acquired by mechanical study» (p.101).

Los investigadores en el campo de la interpretación están de acuerdo con que el aprendizaje de lenguas preceda al curso de interpretación. Bowen (1989) nos dice: «Students should have an excellent command of their foreign languages» (p.52). Gile (1992) también afirma: «Students are supposed to have the required linguistic skills at the time of admission» (p.185); además nos dice (Gile, 1995): «Linguistic skill enhancement should be limited to the acquisition of conference-specific phraseology and technical terms» (p.210); a pesar de esto, el mismo autor no descarta que el alumno pueda mejorar su nivel de lengua durante el curso: «learning structures and idioms by heart» (1995, p.211); Bastin (1981) nos dice que si el futuro intérprete no tiene unos conocimientos completos de su lengua materna, y su segunda/s lengua/s, corre el riesgo de no poder adquirir la técnica de la interpretación (p.4). No obstante, el conocimiento de lenguas no es una aptitud suficiente por sí sola para el candidato al curso de interpretación. Viaggio (1992), hace una referencia al concepto equivocado de «conocimiento de idiomas = capacidad para traducir o interpretar»:

«People know languages and wonder what to do with what they know to be an asset.

<sup>2</sup> Este no es el caso de España, ya que en las licenciaturas existentes en la actualidad en Traducción e Interpretación, no existen tests de aptitudes, tan sólo en algunos centros aparecen exámenes de ingreso, diferentes a los tests

de aptitudes de las escuelas de formación de intérpretes.

<sup>3</sup> En 1997 Harris nos introduce a unas 235 en su directorio de universidades y centros que imparten cursos de interpretación y/o traducción.

Sometimes the idea comes from others: «You speak Spanish and English so well: Why don't you become a translator?». Imagine someone saying: «You are so good with numbers: Why don't you become a mathematician?» (p.282).

### 1.3 *Las aptitudes innatas*

Los especialistas de la interpretación parecen defender que las aptitudes necesarias para el aprendizaje de la interpretación son innatas (6). El 26 de septiembre de 1973, se publicó en el periódico inglés *The Times* un artículo sobre si el intérprete se hace o nace, en donde aparecía una cita de la distinguida intérprete Renée Van Hoof, que decía así:

«You can speak six or seven languages and still be no good as an interpreter. Interpreters are born, not made. These are qualities just as important if not more so, than command of another language».

Weischedel (1977), también adopta esta postura. Para ella el intérprete debe tener una «inborn disposition», entre otras cosas: «intuition, expressive and coping powers» (p.101). Gile (1995) se pregunta si éstas aptitudes pueden desarrollarse: «But the question remains whether if it is possible to develop this capacity (and if so to what extent) through proper training or otherwise» (p. 187)

Cualidades innatas o no, la mayoría de los centros que ofrecen cursos de interpretación no permiten que los candidatos se presenten a los exámenes de ingreso más de dos veces. Esta postura también parece dar la razón a la opinión tan extendida de que las aptitudes que debe tener un candidato para realizar un curso de interpretación, son innatas. Sergio Viaggio (1992), nos dice al respecto:

«Do you have to enrol at the Juilliard School of Music in order to be able decently to play the piano?. Of course not!. Must you

be able at least to read music? Absolutely not!. Do you need then someone to teach you? What for?. All you require is talent: passive- a good ear, active-agile fingers; and if you not only wish to play but make music, what shall I call it, psychological feeling, sense of rhythm, of harmony, of dynamics. No conservatory can give you that, all it can do is help you develop it if you have it in you to begin with» (p.280).

Esto mismo se puede aplicar a la interpretación de conferencias. El curso podrá desarrollar la capacidad del alumno y hacer que éste se haga con la técnica de la interpretación si ya posee unas aptitudes; sin embargo, el alumno con esas aptitudes innatas necesita del curso de interpretación tanto como el curso de interpretación lo necesita a él, pues el hecho de poseer aptitudes para la interpretación, al igual que el simple conocimiento de lenguas, no es suficiente para ser intérprete. Sobre este punto Patricia Longley (1989) señala:

«The tests which we applied at the Polytechnic of Central London (PCL) when I was in charge of the postgraduate course founded in 1963, were precisely intended to attempt to determine the «natural or instinctive capacity or tendency» in applicants for the course. We were not, however, looking for people who only needed a few tips and some grooming to become conference interpreters, we were looking for students who had a «natural propensity» to listen, to understand and to convey an original message translingually, a propensity which could be developed and trained» (p.105).

No hay duda de que las aptitudes son necesarias para ingresar en un curso de interpretación o adquirir con éxito la técnica de esta disciplina. No obstante, la posesión de estas aptitudes hace que aparezcan en nuestros mercados intérpretes no formados que la practican. Viaggio (1992), critica esta situación y no solamente se refiere a aquellos que ejercen y no recibie-

ron preparación, sino también a los que a pesar de haber sido formados en escuelas, ejercen sin tener ninguna formación teórica o interés investigador por su profesión: «Most translators and interpreters practise an intuitive craft rather than a discipline» (p.284). A pesar de que existan en el mercado muchos intérpretes no profesionales que ejercen sin haber recibido formación alguna, el aumento de los cursos de interpretación, así como las exigencias del mercado, está creando cada vez más profesionales.

Con respecto a las aptitudes para la interpretación, ya sean éstas innatas o no, las escuelas e interpretación siguen exigiendo que sus alumnos las posean para poder realizar el curso. Y la pregunta que surge es: ¿sería posible desarrollar en un curso introductorio de interpretación algunas de esas aptitudes?<sup>6</sup>

## 2 EL CONTEXTO EN EL QUE LOS TESTS SE REALIZARON

Los tests se realizaron al comienzo y final del curso académico 1998/1999, meses de octubre y junio, en la asignatura de Técnica de Interpretación Consecutiva, aplicación a la lengua inglesa. Un total de 41 alumnos participaron en las pruebas, pero tan sólo 30 realizaron la totalidad de los ejercicios (algunos alumnos realizaron los tests de memoria y no los de actualidad, o las pruebas de comienzos de curso, pero no las del mes de junio; esta es la razón por la que los números de los alumnos no aparecen de forma correlativa).

Al contrario que los tests de los que habla Longley realizados en el antiguo *PCL* de Londres, que pretendían determinar la naturaleza innata de los candidatos, los tests propuestos están en línea con la pregunta que Gile se hace sobre si es posible desarrollar aptitudes a través

quizás de una formación específica (véase cita de Gile página 5).

### 2.1 El test de memoria

El test de memoria consistió en 5 listas de palabras como las propuestas por Buzan en su obra *Use your head* (1989) para comprobar, practicar o mejorar estrategias mnemónicas:

Primera lista y primer ejercicio de memoria de palabras español/español (véase lista nº1 en el anexo): 25 palabras en español presentadas en una columna en el retroproyector que los alumnos leen durante aproximadamente 2 minutos. Una vez apagado el retroproyector, los alumnos intentan apuntar las palabras que recuerdan manteniendo el mismo orden. Los alumnos escriben las palabras en español.

Segunda lista y segundo ejercicio de memoria de palabras inglés/inglés (véase lista nº2 en el anexo): 27 palabras en inglés presentadas en una columna en el retroproyector que los alumnos leen durante aproximadamente 2 minutos. Una vez apagado el retroproyector, los alumnos intentan apuntar las palabras que recuerdan manteniendo el mismo orden. Los alumnos escriben las palabras en inglés.

Tercera lista y tercer ejercicio de memoria de palabras y números español/español (véase lista nº3 en el anexo): 10 palabras en español acompañadas de un número y presentadas en una columna en el retroproyector que los alumnos leen durante unos 40/50 segundos. Una vez apagado el retroproyector, los alumnos intentan apuntar las palabras que recuerdan manteniendo el mismo orden y acompañándolas del número correspondiente. Los alumnos escriben las palabras en español.

Cuarta lista y cuarto ejercicio de memoria de palabras y números inglés/español (véase lista nº4 en el anexo): 10 palabras en inglés acompañadas de un número y presentadas en una columna en el retroproyector que los alumnos leen durante unos 40/50 segundos. Una vez apagado el retroproyector, los alumnos intentan

<sup>4</sup> Steadman (1991) nos dice a propósito: «Conference interpreting is a tiny profession in terms of numbers (it has been called the smallest liberal profession) and demands a very high degree of linguistic proficiency» (p. 45-46).

apuntar las palabras que recuerdan manteniendo el mismo orden y acompañándolas del número correspondiente. Los alumnos escriben las palabras en español.

Quinta lista y quinto ejercicio de memoria de palabras inglés/español (véase lista nº5 en el anexo): 27 palabras en inglés presentadas en una columna en el retroproyector que los alumnos leen durante aproximadamente 2 minutos. Una vez apagado el retroproyector, los alumnos intentan apuntar las palabras que recuerdan manteniendo el mismo orden. Los alumnos escriben los equivalentes de las palabras en inglés<sup>7</sup>.

Estos mismos ejercicios de memoria se repitieron por igual en octubre y junio. El objetivo de este test fue comprobar si el alumno mejoró sus estrategias de memoria en este curso introductorio de interpretación, durante el cual se introdujo al alumno a tres tipos de estrategias mnemónicas: asociación, visualización y agrupación. Estas estrategias se practicaron con ejercicios a lo largo del curso académico.

### 2.2 *El test de actualidad*

Consistió en una lista de 50 países que los alumnos tuvieron que localizar en un mapa de America Latina, Asia, y Africa (véase lista de países en el anexo). La lista se presentó de forma desordenada para que los alumnos localizaran el país en el continente apropiado. En los países a localizar habían incedido noticias de reciente actualidad. Este test se realizó por igual en el mes de octubre y junio. El objetivo fue comprobar si el alumno aumentó el interés por la actualidad. A lo largo del curso académico se había intentado promover en clase el interés por la actualidad.

### 2.3 *El test de presentación en público*

Esta prueba consistió en una presentación

personal de cada alumno ante la clase que se realizó por primera vez a comienzos del curso académico 1998/99, y que se volvió a repetir en el mes de junio. El objetivo de esta prueba fue evaluar la exposición y estructura del discurso, así como su evolución, teniendo en cuenta los siguientes elementos:

Dentro de la exposición: Las habilidades verbales, no verbales y vocales.

Sobre la estructura del discurso:

- la introducción y la conclusión
- el cuerpo del discurso y el desarrollo de las ideas

## 3 LOS RESULTADOS

### 3.1 *Los resultados de las pruebas de memoria*

Nº 1:	Octubre	Junio
Ej. 1:	44%	56%
Ej. 2:	48%	48%
Ej. 3:	20%	20%
Ej. 4:	40%	30%
Ej. 5:	25.9%	29.6%

Nº 3:	Octubre	Junio
Ej. 1:	60%	64%
Ej. 2:	51.8%	59.2%
Ej. 3:	50%	80%
Ej. 4:	30%	60%
Ej. 5:	44.4%	44.4%

Nº 4:	Octubre	Junio
Ej. 1:	24%	48%
Ej. 2:	33.3%	44.4%
Ej. 3:	10%	30%
Ej. 4:	40%	100%
Ej. 5:	22.2%	40.7%

Nº 5:	Octubre	Junio
Ej. 1:	40%	68%

<sup>5</sup> Shuy explica con un iceberg la diferencia existente: la parte superior y visible de un iceberg la denomina *knowing about*, conocer que existen por ejemplo siete tipos de verbos distintos, pero, sin saber usarlos; la parte posterior y



54

Ej. 2:	40.7%	51.8%	Nº 12:	Octubre	Junio
Ej. 3:	70%	70%	Ej. 1:	44%	80%
Ej. 4:	20%	70%	Ej. 2:	66.6%	88.8%
Ej. 5:	33.3%	33.3%	Ej. 3:	50%	60%
			Ej. 4:	40%	80%
			Ej. 5:	33.3%	55.5%
Nº 6:	Octubre	Junio			
Ej. 1:	60%	72%	Nº 15:	Octubre	Junio
Ej. 2:	51.8%	59.2%	Ej. 1:	28%	40%
Ej. 3:	50%	50%	Ej. 2:	25.9%	37%
Ej. 4:	60%	70%	Ej. 3:	30%	40%
Ej. 5:	44.4%	48.1%	Ej. 4:	0%	20%
			Ej. 5:	14.8%	33.3%
Nº 7:	Octubre	Junio			
Ej. 1:	48%	60%	Nº 16:	Octubre	Junio
Ej. 2:	40.7%	51.8%	Ej. 1:	56%	84%
Ej. 3:	50%	60%	Ej. 2:	55.5%	59.2%
Ej. 4:	40%	60%	Ej. 3:	20%	60%
Ej. 5:	25.9%	48.1%	Ej. 4:	50%	60%
			Ej. 5:	48.1%	59.2%
Nº 8:	Octubre	Junio			
Ej. 1:	36%	60%	Nº 17:	Octubre	Junio
Ej. 2:	33.3%	48.1%	Ej. 1:	56%	56%
Ej. 3:	40%	30%	Ej. 2:	44.4%	73.3%
Ej. 4:	60%	60%	Ej. 3:	60%	80%
Ej. 5:	22.2%	25.9%	Ej. 4:	40%	60%
			Ej. 5:	44.4%	51.8%
Nº 10:	Octubre	Junio			
Ej. 1:	52%	96%	Nº 18:	Octubre	Junio
Ej. 2:	70.3%	70.3%	Ej. 1:	44%	84%
Ej. 3:	80%	90%	Ej. 2:	44.4%	59.2%
Ej. 4:	80%	80%	Ej. 3:	50%	80%
Ej. 5:	51.8%	55.5%	Ej. 4:	40%	90%
			Ej. 5:	29.6%	65%
Nº 11:	Octubre	Junio			
Ej. 1:	64%	84%	Nº 19:	Octubre	Junio
Ej. 2:	51.8%	55.5%	Ej. 1:	36%	80%
Ej. 3:	60%	90%	Ej. 2:	51.8%	66.6%
Ej. 4:	50%	90%	Ej. 3:	60%	100%
Ej. 5:	44.4%	55.5%	Ej. 4:	50%	100%

Ej. 5:	40.7%	55.5%	Ej. 3:	40%	50%
Nº 21:	Octubre	Junio	Ej. 4:	40%	40%
Ej. 1:	40%	64%	Ej. 5:	33.3%	37%
Ej. 2:	55.5%	62.9%	Nº 28:	Octubre	Junio
Ej. 3:	40%	100%	Ej. 1:	56%	44%
Ej. 4:	50%	60%	Ej. 2:	55.5%	48.1%
Ej. 5:	40.7%	48.1%	Ej. 3:	40%	50%
Nº 22:	Octubre	Junio	Ej. 4:	50%	20%
Ej. 1:	60%	92%	Ej. 5:	44.4%	37%
Ej. 2:	59.2%	85.1%	Nº 29:	Octubre	Junio
Ej. 3:	50%	50%	Ej. 1:	76%	84%
Ej. 4:	50%	80%	Ej. 2:	51.8%	66.6%
Ej. 5:	48.1%	96.2%	Ej. 3:	80%	100%
Nº 23:	Octubre	Junio	Ej. 4:	80%	100%
Ej. 1:	52%	72%	Ej. 5:	40.7%	48.1%
Ej. 2:	51.8%	66.6%	Nº 30:	Octubre	Junio
Ej. 3:	50%	100%	Ej. 1:		40%
Ej. 4:	30%	40%	56%		
Ej. 5:	37%	51.8%	Ej. 2:	48.1%	48.1%
Nº 24:	Octubre	Junio	Ej. 3:	70%	50%
Ej. 1:	56%	60%	Ej. 4:	40%	50%
Ej. 2:	62.9%	51.8%	Ej. 5:	37%	37%
Ej. 3:	60%	70%	Nº 31:	Octubre	Junio
Ej. 4:	30%	100%	Ej. 1:	56%	84%
Ej. 5:	37%	40.7%	Ej. 2:	70.3%	96.2%
Nº 26:	Octubre	Junio	Ej. 3:	80%	100%
Ej. 1:	52%	60%	Ej. 4:	90%	90%
Ej. 2:	48.1%	56.5%	Ej. 5:	59.2%	81.4%
Ej. 3:	70%	100%	Nº 32:	Octubre	Junio
Ej. 4:	60%	70%	Ej. 1:	56%	84%
Ej. 5:	40.7%	40.7%	Ej. 2:	70.3%	51.8%
Nº 27:	Octubre	Junio	Ej. 3:	80%	60%
Ej. 1:	52%	52%	Ej. 4:	90%	50%
Ej. 2:	55.5%	55.5%	Ej. 5:	59.2%	40.7%



56

Nº 34:	Octubre	Junio
Ej. 1:	48%	76%
Ej. 2:	70.3%	81.4%
Ej. 3:	60%	60%
Ej. 4:	60%	50%
Ej. 5:	48.1%	74.4%
Nº 37:	Octubre	Junio
Ej. 1:	48%	52%
Ej. 2:	66.6%	62.9%
Ej. 3:	50%	30%
Ej. 4:	50%	60%
Ej. 5:	26.9%	40.7%
Nº 38:	Octubre	Junio
Ej. 1:	24%	64%
Ej. 2:	25.9%	51.8%
Ej. 3:	40%	90%
Ej. 4:	20%	40%
Ej. 5:	18.5%	33.3%
Nº 39:	Octubre	Junio
Ej. 1:	20%	52%
Ej. 2:	55.5%	77.7%
Ej. 3:	40%	100%
Ej. 4:	40%	100%
Ej. 5:	40.7%	70.3%

Los resultados de estos tests nos demuestran que 22 de los alumnos, el 73.3%, lograron mejorar sustancialmente de octubre a junio; 8 bajaron su puntuación en algún ejercicio: cinco alumnos bajaron en un ejercicio, y uno en dos; los alumnos nº 28 y nº 32 bajaron en cuatro de los ejercicios propuestos. Además, hemos podido comprobar con estos resultados que 17 de los 30 alumnos obtuvieron una puntuación más alta en el ejercicio nº 2 de palabras para recordar, inglés/inglés, en el mes de octubre; y que 24 de los alumnos obtuvieron una puntuación más baja en el ejercicio nº 5 de palabras para

recordar, inglés/español, también en el mes de octubre. No obstante, el incremento en estos dos ejercicios fue más bajo que en el resto de los ejercicios en el mes de junio, un 9.16%, y un 11.36% respectivamente. En términos generales, cada estudiante incrementó su puntuación original en un 20% en el primer ejercicio, un 9.16% en el segundo ejercicio, un 15.66% en el tercer ejercicio, un 17.66% en el cuarto ejercicio, y un 11.36% en el quinto ejercicio.

### 3.2 *Los resultados de las pruebas de actualidad*

Nº 1 Octubre 11.7%  
Junio 33.3%

Nº 3 Octubre 0%  
Junio 43.1 %

Nº 4 Octubre 7.8%  
Junio 13.7 %

Nº 5 Octubre 70.5%  
Junio 88.2%

Nº 6 Octubre 19.6%  
Junio 52.9%

Nº 7 Octubre 17.6%  
Junio 27.4%

Nº 8 Octubre 1.9%  
Junio 11.7%

Nº 10 Octubre 31.3%  
Junio 49.90%

Nº 11 Octubre 19.6 %  
Junio 35.2 %

Nº 12 Octubre 17.6 %  
Junio 25.4 %

Nº 15 Octubre 64.7 %  
Junio 60.7 %

Nº 16	Octubre 19.6 %	Junio 49.90 %
Nº 17	Octubre 43.1 %	Junio 60.7 %
Nº 18	Octubre 35.2 %	Junio 62.7 %
Nº 19	Octubre 1.7 %	Junio 31.3 %
Nº 21	Octubre 23.5 %	Junio 47 %
Nº 22	Octubre 33.3 %	Junio 66.6 %
Nº 23	Octubre 31.3 %	Junio 39.2 %
Nº 24	Octubre 84.3 %	Junio 84.3 %
Nº 26	Octubre 19.6 %	Junio 82.3 %
Nº 27	Octubre 31.3 %	Octubre 70.5 %
Nº 28	Octubre 31.3 %	Junio 80.3 %
Nº 29	Octubre 41.1 %	Junio 62.7 %
Nº 30	Octubre 0%	Junio 49 %
Nº 31	Octubre 13.7 %	Junio 21.5 %
Nº 32	Octubre 35.2 %	

Junio 33.3 %

Nº 34 Octubre 39.2 %  
Junio 88.2 %

Nº 37 Octubre 19.6 %  
Junio 31.3 %

Nº 38 Octubre 76.4 %  
Junio 86.2 %

Nº 39 Octubre 27.4 %  
Junio 41.1 %

El resultado de estas pruebas nos demuestra que 28 de los alumnos, el 93.3%, mejoraron en cuanto a sus conocimientos de actualidad de octubre a junio. Uno de los alumnos no mejoró, sino que curiosamente se mantuvo con el mismo porcentaje obtenido en el mes de octubre, un 84.3% (alumno nº 24). Los alumnos nº 15, y nº 32 bajaron su puntuación de 64.7% a 60.7 % y de 35.2% a 33.3% respectivamente. Por regla general, cada estudiante incrementó su puntuación original en un 20.65%.

### 3.3 *Los resultados de las pruebas de presentación en público*

La evaluación se realizó de forma general, al presentar el alumnado características similares.

#### 3.3.1 *La primera presentación en público. Mes de octubre:*

Los alumnos tuvieron 5 minutos para prepararse una presentación sobre algún tema de su interés que expusieron ante la clase. Evaluamos tanto contenido como presentación. La duración de las presentaciones fue de 2/3 segundos. Las presentaciones de los alumnos presentaron el siguiente cuadro de características comunes:

- Habilidades verbales:
  - Uso de coloquialismos
  - Falta de concisión





- Falta de coherencia
- Repeticiones
- Frases sin terminar
- Muletillas
- Habilidades no verbales:
  - Desconocimiento general de la habilidad de presentar una información en público:
  - Lenguaje corporal incorrecto: gestos automanipulativos como tocarse repetidamente el pelo o la ropa; uso de barreras: los brazos, un bloc, un bolígrafo; balanceos, movimiento de hombros, etc.
  - Falta de contacto visual con el público: mirada perdida en el techo, suelo de la sala; contacto visual localizado sólo en una sección de la sala.
  - Uso de muecas y expresiones negativas con el rostro
  - Preocupados por recordar, pero no por comunicar
- Habilidades vocales:
  - Voz baja y poco proyectada.
  - Vocales largas
  - Fuerte acento: falta de articulación
  - Falta de pausas
  - Velocidad de presentación inapropiada, demasiado lenta o rápida

#### *La estructura del discurso:*

- Textos sin introducción ni conclusión (comenzando con «bueno» y terminando con «ya está»)
- Desorden general en la presentación
- Textos en general sin contenido

#### **3.3.2 *La última presentación en público.*** *Mes de junio*

Los alumnos tuvieron 5 minutos para prepararse una presentación sobre algún tema de su interés que expusieron delante de la clase. Evaluamos tanto contenido como presentación. La extensión de las presentaciones fue de 2/3 minutos. Las presentaciones de los alumnos presentaron el siguiente cuadro de característi-

cas comunes:

- Habilidades verbales:
  - Mejoría general de las habilidades verbales mencionadas en la primera presentación.
- Habilidades no verbales:
  - Mejoría general del uso del lenguaje corporal:
    - Los alumnos ya no utilizan gestos automanipulativos, tampoco barreras ni balanceos.
    - Buen contacto visual
    - Mejor comunicación
- Habilidades vocales:
  - El acento y la articulación siguen sin corregirse
  - La voz sigue siendo baja

#### *La estructura del discurso*

Todos los textos se presentaron de forma ordenada, con introducción y conclusión.

#### CONCLUSIÓN

Los resultados de estas pruebas no sólo nos demuestran la evolución evidente en la mayoría de los sujetos, sino que también nos indican, a través de dos de los ejercicios realizados en los tests de memoria, que por un lado los alumnos recuerdan más palabras cuando el ejercicio se realiza de inglés a inglés (mes de octubre) y, por otro, que los alumnos recuerdan menos palabras en el ejercicio de palabras inglés/ español (mes de octubre). En el primer caso, esta situación puede quizás ser debida a que el alumno para el que la lengua inglesa representa una lengua aprendida, ha aprendido a través de sus años formativos a recordar palabras en inglés, actividad que nunca realizó en su lengua adquirida y materna, en este caso el español; la disminución de las palabras recordadas en el 5º ejercicio inglés/ español puede que sea quizás debida al esfuerzo añadido de la búsqueda de los equivalentes. No obstante, en los resultados

obtenidos en el mes de junio, estos dos ejercicios muestran un incremento inferior al resto de los ejercicios propuestos, un 9.16% y un 11.36% respectivamente; si tenemos en cuenta que en los tests realizados en octubre, el alumno desconocía el uso de las estrategias mnemónicas practicadas a lo largo del curso, podríamos entonces plantearnos si con estos resultados se demuestra que la practicidad del uso de unas estrategias mnemónicas es más eficaz en la lengua materna del alumno, como se ha comprobado a través del primer ejercicio de palabras para recordar, español/español, donde el incremento ha sido del 20%. Con respecto al ejercicio nº 5 podríamos además comentar que si hubiésemos propuesto un ejercicio de palabras español/inglés, de las mismas características que el ejercicio nº 5, quizás los resultados hubiesen podido contribuir al debate sobre el polémico tema de las lenguas activas y pasivas del intérprete, lenguas desde o hacia las cuales trabaja.

Como ya hemos comentado, el resultado de las pruebas nos demuestra una mejoría en la actuación del alumno. No hay duda de que estas aptitudes (buena memoria, conocimiento de la actualidad, buena expresión en público), aunque no las únicamente necesarias para realizar con éxito un curso de interpretación, pueden ser aprendidas a corto plazo a través de un curso introductorio formativo. Quizás si se introdujeran elementos tales como el seguimiento de la actualidad en las asignaturas de Documentación o Civilización, o el estudio de la expresión oral del alumno en la asignatura de Lengua Española de nuestra licenciatura, los alumnos cursarían la asignatura de Interpretación Consecutiva con más aptitudes y mejores resultados.

## ANEXO

*Lista n.º 1*

Subir	hora	59
tarde	de	
de	robar	
arriba	con	
la	soñar	
reloj	portal	
noche	oscuro	
blanco	la	
Raimundo Pérez	ladrar	
con	lista	
mano	carta	
la	morir	
condones		

*Lista n.º 2*

Went	Mohammed Ali
the	light
book	of
work	skill
and	the
good	own
and	stair
start	note
of	and
the	rode
late	will
white	time
and	home
paper	

*Lista n.º 3*

6. Gato	7. Luna
2. Loro	10. Casa
1. Pared	8. Silla
3. Lagarto	9. Cruz
5. Muchacha	
4. Lluvia	



60

**Lista n.º 4**

- 2. Finger
- 3. Pig
- 4. Pen
- 6. Cow
- 8. Lamp
- 9. Nose

- 1. Man
- 5. Train
- 7. Letter
- 10. Exam

**Lista n.º 5**

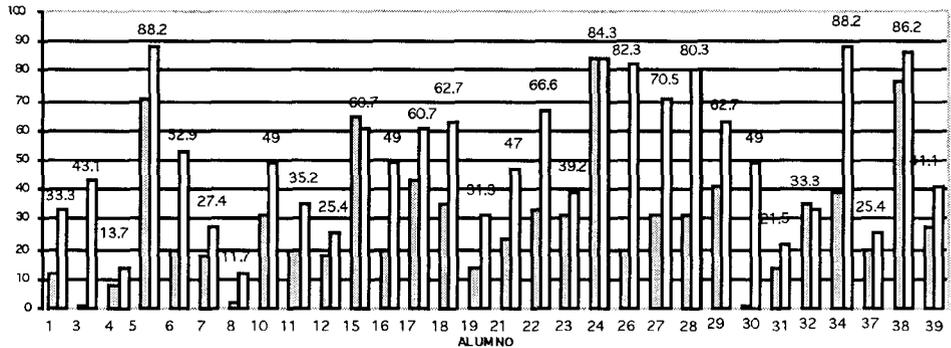
- |          |        |
|----------|--------|
| Red      | and    |
| lion     | paper  |
| carpet   | ill    |
| of       | head   |
| near     | night  |
| lights   | of     |
| small    | bed    |
| and      | pen    |
| table    | string |
| computer | clear  |
| fast     | now    |
| then     | with   |
| with     | he     |
| cow      |        |

**Lista de países**

- |                |                       |
|----------------|-----------------------|
| Sudáfrica      | Costa Rica            |
| China          | Guayana Francesa      |
| Colombia       | Belice                |
| Kenia          | Líbano                |
| Palestina      | Japón                 |
| Chile          | Malasia               |
| Ruanda         | Camboya               |
| Irán           | Bután                 |
| Uruguay        | Kuwait                |
| Egipto         | Nepal                 |
| Arabia Saudita | Tailandia             |
| México         | Siria                 |
| Marruecos      | Corea del Norte y Sur |
| Etiopía        | Somalia               |
| Irak           | Mozambique            |
|                | Gambia                |
| India          | Sudán                 |
| Afganistán     | Zimbawe               |
| Cuba           | Zaire                 |
| Argentina      | Costa de Marfil       |
| Paraguay       | Angola                |
| Tanzania       | Eritrea               |
| Mongolia       | Túnez                 |
| Venezuela      | Mauritania            |
| Perú           | Burkina Faso          |
| Puerto Rico    |                       |

**COMPARACION TEST ACTUALIDAD**

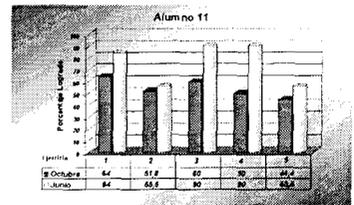
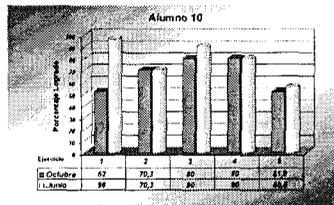
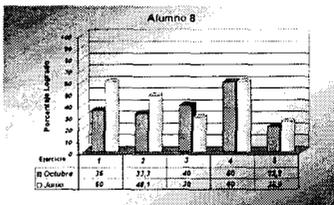
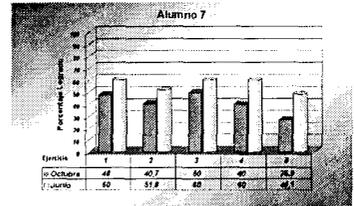
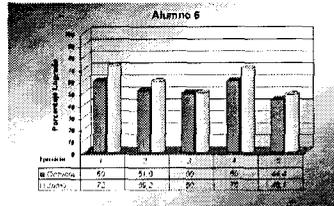
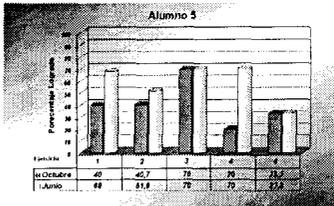
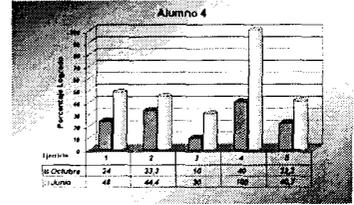
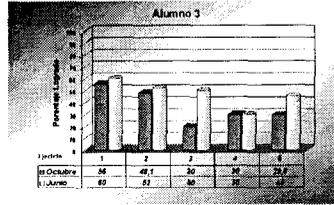
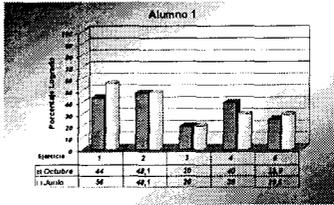
OCTUBRE / JUNIO

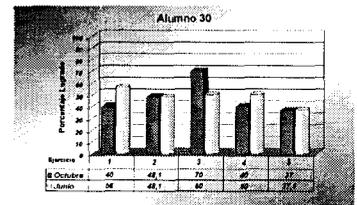
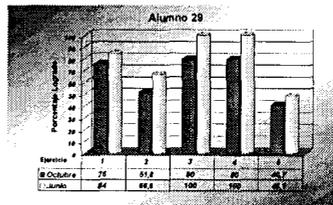
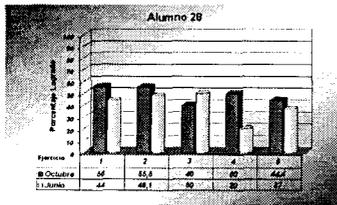
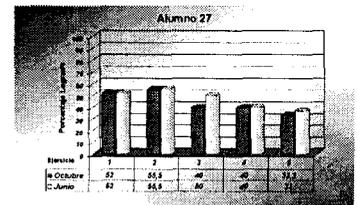
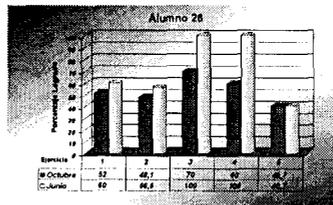
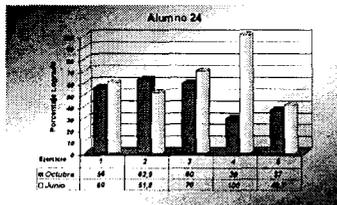
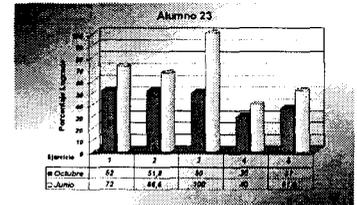
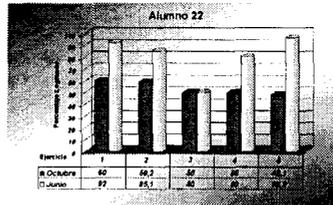
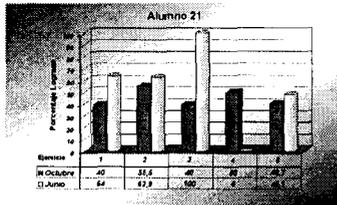
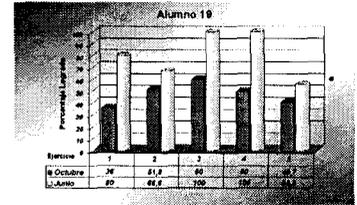
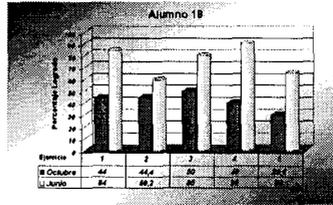
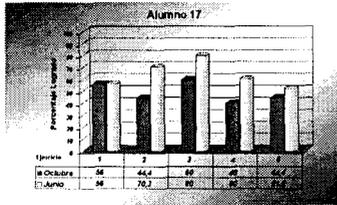
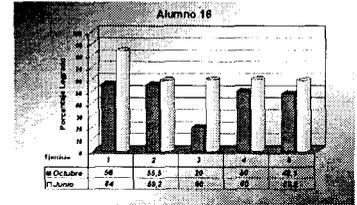
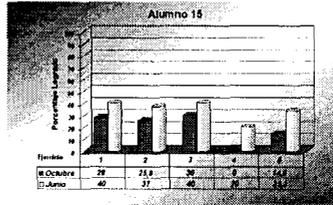
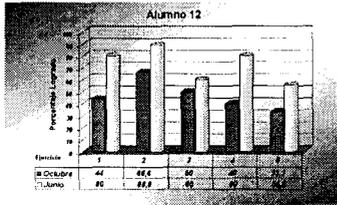


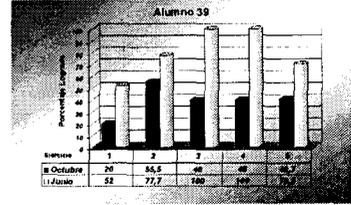
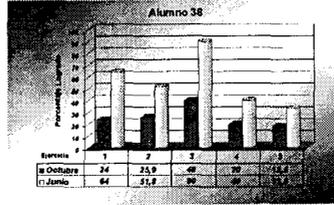
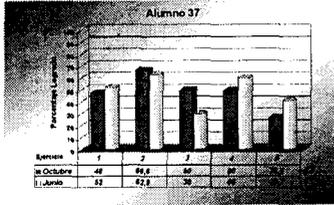
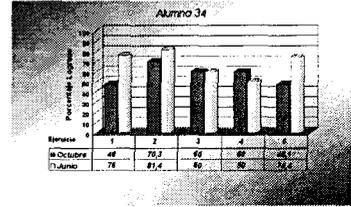
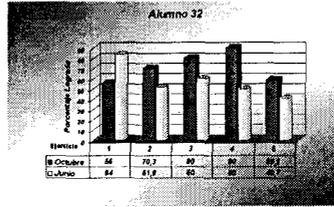
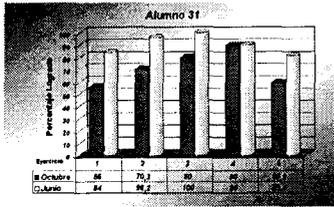


COMPARACIÓN TEST MEMORIA EJERCICIO

- 1.— *Lista de 25 palabras español/español*
- 2.— *Lista de 27 palabras inglés/inglés*
- 3.— *Lista de 10 palabras con número español/español*
- 4.— *Lista de palabras con número inglés/español*
- 5.— *Lista de 27 palabras con número inglés/español*







**BIBLIOGRAFÍA**

Aarup, H., «Theory and Practice in the Teaching of Interpreting», Dollerup, C., Gottlieb, H., y Pedersen, V., (Eds), Perspectives, Museum Tusulanum Press, 1993:2, pp. 167-175.

Altman, J., «Interpreting and Communicating: Problems for the Student», Thomas, N., y Towell, R., (Eds), Interpreting as a Language Teaching Technique, CILT, Londres, 1985, pp. 13-19.

Argüeso, A., «La formación de los intérpretes», Idiomas, Madrid, 1992, pp. 24-26.

Bastin, G., «Prise de Notes et Processus Mental en Interpretation Consecutive», Communication au 2e Colloque sur l'Enseignement Fonctionnel du Français et de la Traduction, Buenos Aires, 1981 (sin publicar).

Bowen, M., «Language Learning Before Translator/Interpreting Learning», ATA, Vol III, 1989, pp. 51-64.

Gile, D., «Basic Theoretical Components in Interpreter and Translator Training», Dollerup, C., (De), Teaching Translation and Interpreting, John Benjamins, Amsterdam, 1992, pp. 185-193.

Gile, D., Basic Concepts and Models for Interpreting and Translator Training, John Benjamins, Amsterdam, 1995.

Harris, B., Translation and Interpreting Schools, John Benjamins, Amsterdam, 1997.

Lambert, S., «Aptitude Testing for Simultaneous Interpretation at the University of Ottawa», Meta, XXXV, 4, 1991, pp. 586-594.

Lang, M., «Common Ground in Teaching Translation and Interpreting: Discourse Analysis Techniques», Dollerup, C. (De), Teaching Translation and Interpreting, John Benjamins, Amsterdam, 1992, pp. 205-210.

Longley, P., «The Use of Aptitude Testing in the Selection of Student for Conference Interpretation Training», Gran, L., y Dodds, J., (Eds), The Theoretical and Practical Aspects of Teaching Conference Interpretation, Campanotto Editore, Udine, 1989, pp. 105-108.

Moser-Mercer, B., «Testing Interpreting Aptitude», Wolfram, W., Wills y Thome, G., (Eds), Translation Theory and its Implementation in the Teaching of Translating and Interpreting, Gunter Narr Verlag Tübingen, Searbrücken, 1983, pp. 318-326.

Schweda Nicholson, N., «Linguistic and Extralinguistic Aspects of Simultaneous Interpretation», Applied Linguistics, Vol 8, nº 2, Oxford University Press, 1987, pp. 194-205.



- Schweda Nicholson, N., «Documentation and Text Preparation for Simultaneous Interpretation», ATA, 30th, 1989, pp. 163-182.
- Seleskovitch, D., «Teaching Conference Interpreting», ATA, Vol III, 1989, pp. 69-87.
- Seleskovitch, D., y Lederer, M., *Pédagogie Raisonnée de l'Interprétation*, Didier Erudition, Paris, 1989.
- Shuy, R., «A Sociolinguistic View of Interpreter Education», Conference of Interpreters Trainers. *New Dimensions in Interpreter Education: Curriculum and Instruction. Sixth National Convention*, Chery Chase, Maryland, November 6-10, 1986, pp. 30-40.
- Steadman, H., *Carcers Using Languages*, Kogan Page Limited, Londres, 1991.
- Torres Díaz, Maria Gracia, *La Interpretación consecutiva, concepto, enseñanza e implicaciones didácticas*, tesis doctoral en microfichas, SPICUM (Universidad de Málaga), 1997.
- Varantola, K., *On Simultaneous Interpretation*, Publications of Turku Language Institute. No 1., Turku, Finlandia, 1980.
- Viaggio, S., «Few Ad Libs on Communicative and Semantic Translation, Translators and Interpreters, their Teachers and their Schools», *Meta*, Vol 37, n° 2, 1992, pp. 278-287.
- Weischedel, G., «The Conference Interpreter», *Linguistique Appliquée*, n° 12, Didier Erudition, Paris, 1977, pp. 101-102.

RECIBIDO EN NOVIEMBRE DE 1999